





Digitized by the Internet Archive  
in 2018 with funding from  
Princeton Theological Seminary Library

<https://archive.org/details/veritas6219unse>



LAP

# VERITAS

REVISTA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO GRANDE DO SUL

Pôrto Alegre — Brasil

LIBRARY OF PRINCETON  
JAN 25 1966  
THEOLOGICAL SEMINARY

## SUMÁRIO

IGOR. A. CARUSO — A psicologia, ciência do homem histórico e ciência social da pessoa .....	125
IGOR A. CARUSO — Os escritores e a sociedade do Bem-Estar — O Alibi do Bem-Estar .....	143
DR. OCTÁVIO NICOLÁS DERISI — La supremacia del espíritu frente al materialismo marxista .....	155
PROF. RUY SANTOS DE FIGUEIREDO — Técnica do Ensino .....	168

—oOo—

# VERITAS

Publicação Periódica-Trimestral

## EXPEDIENTE:

### Diretor-responsável

Irmão José Otão

### Secretário

Irmão Elvo Clemente

## ADMINISTRAÇÃO

Pontifícia Universidade Católica do RGS — Praça Dom Sebastião, 2  
PÔRTO ALEGRE (Brasil)

Preço anual .....	Cr\$ 250,00
Número avulso .....	Cr\$ 100,00
Exterior .....	\$2 dólares
Alunos da Universidade assinatura anual .....	Cr\$ 200,00

*Formas de pagamento:* Vale postal, valor declarado ou cheque pagável em Pôrto Alegre.

EDITORA TIPOGRAFIA CHAMPAGNAT

Avenida Bento Gonçalves, 4314 — Pôrto Alegre

# VERITAS

REVISTA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO GRANDE DO SUL

TOMO VI  
N.º 2



1961  
PORTO ALEGRE (RGS)  
BRASIL



# A PSICOLOGIA, CIÊNCIA DO HOMEM HISTÓRICO E CIÊNCIA SOCIAL DA PESSOA

IGOR A. CARUSO  
1959

## I

### *A PSICOLOGIA TEM SENTIDO?*

O termo um pouco vago de “psicologia” tal como se emprega hoje, correntemente, em um grande número de países europeus e americanos, ampara não somente a ciência de alguns institutos e laboratórios mas, também, o grande conjunto heteróclito de atitudes, opiniões e representações que formam parte da grande corrente histórica de idéias e modos de pensar. Podemos atestar que a vasta “psicologia” e, mais particularmente, determinada psicologia que se ocupa dos motivos humanos e se relaciona, mais ou menos diretamente, com a psicanálise e “psicologia profunda”, influi poderosamente em nossa época e não nos deixa nunca indiferentes: se refletimos sobre isto, ao ser provocada nossa curiosidade, nos sentimos perplexos ou desconfiados. Essas influências podemos descobri-las e segui-las nos domínios mais inesperados da vida, na moda que prevalece em alguns países de ir à casa do psicanalista como outros vão ao cabeleireiro, na consulta ao médico sobre uma angina ou úlcera de estômago, estudar relações humanas em curso organizado por um grande consórcio capitalista, ao apreciar os motivos do crime nas salas dos tribunais, aos métodos de uma casa educacional, ao estudar os motivos inconscientes que determinam o público a preferir esta ou aquela marca de cigarros, êsse modelo de automóvel, o comportamento humano descrito por uma novela ou apresentado por um filme... Esta influência a descobrimos (se fixamos nela),



em nossa maneira de falar (falamos de complexos, de repressão, do inconsciente...), e depois, queiramos ou não, em nossa representação no mundo e em nossa maneira de pensar. Ao mesmo tempo, nossa consciência se revolta, às vezes, contra essa exibição, a meúdo torpe, às vezes, desavergonhada, dos problemas secretos da alma. Este protesto pode ser o fruto de uma opinião bem informada sobre os perigos da psicologia, mas pode também ser a expressão insuspeita do medo que sentimos ante a revelação mais ou menos brutal de nossas motivações mais secretas e defendidas contra qualquer indiscrição, até contra a indiscrição de nosso próprio espírito crítico!

Pois bem: A que se deve se experimente esta influência somente desde alguns decênios? Acaso o florescimento da psicologia se deve unicamente ao progresso geral da civilização? Nossos avós desconheciam a eletricidade; graças ao progresso nós não podemos prescindir dela. Devemos trocar os termos desta hipótese e pensar que as gerações passadas ignoravam os benefícios da psicologia porque esta, todavia, não havia sido “inventada”? Esta questão requer duas observações. Em primeiro lugar, vamos ver que o conceito mesmo de “progresso” é ambíguo, paradoxico, e que o progresso não tem nada de fatal em seus passos, porque, todavia, deixa de explicar este ou aquele resultado do progresso que, teoricamente, podia ser diferente, ou produzir-se noutra época. Em segundo lugar, seria ingênuo e até grotesco admitir que o desenvolvimento da psicologia — por exemplo, os descobrimentos de Freud — é uma consequência do progresso, absolutamente semelhante a uma invenção técnica que está determinada, sobretudo pelas invenções que a precedem, como por exemplo, a televisão, a divisão do átomo, os foguetes intercontinentais etc. Há cem anos não se suspeitava nem sequer a possibilidades de desagregar o átomo; desde que a humanidade existe, tem-se feito psicologia, às vezes, com mais fruto e menos torpezas que hoje, e o “conhecimento de si mesmo” vem sendo perseguido desde a antiguidade mais remota.

E, no entanto, o desenvolvimento da psicologia não pode ser obra de um puro azar, de um capricho inexplicável do destino. É fútil pensar que por um feliz azar (ou desgraça) um homem chamado Freud havia feito este ou aquele descobrimento. É legítimo e até necessário se querer dar conta de algumas das razões que têm feito da psicologia nosso pão cotidiano; porque se se admite por comodidade que este feito extraordinário não tem razões, então nosso comportamento carece de razão, a psicologia que trata de explicar nossos motivos careceria deles e toda nossa existência se fundaria no absurdo e impotência,



Nossa época é — conscientemente — a época psicológica ou atômica, ou astronáutica... Não é por casualidade, porque estas características da época apresentam tôdas uma significação, e o que é mais, uma significação, pelo menos em parte comum; estas características são “sintomas”, cuja significação, nos permite descobrir certo número de motivos comuns. Ou bem admitimos o absurdo desta característica, e então ficamos inertes diante do absurdo que elas representam; ou bem descobrimos estas características, ao menos em parte, obra de leis que nos permite prever, e ao prever, quicá, também, trabalhar, sôbre estas leis. E, por outra parte, dado que nosso intuito hoje é mais especialmente a psicologia, recordamos que são justamente a psicologia e a psicopatologia que nos têm feito compreender que cada sintoma tem sempre uma significação. Todo sintoma é uma espécie de linguagem cifrada que temos que esclarecer, uma mensagem; não são os sintomas como tais que temos que combater nas desordens psicopatológicas, mas, pelo contrário, ao decifrar o sintoma — ao arrancá-lo, portanto, do absurdo de um azar inexplicável — se começa a compreender as razões do transtôrno, e poder trabalhar sôbre êle de conformidade com as leis que lhe são próprias. Pois bem; as características de nossa época são também sintomas: mensagens incompreensíveis, à primeira vista, mas que não nasceram do azar e que em certa forma devem ser decifradas para perder seu aspecto fortuito e converter-se em símbolos transparentes de um processo ordenado que podemos tratar de dirigir e de modificar.

O que digo da significação dos sintomas não é fatalismo; pelo contrário! Não pretendo que tôda característica de nossa época seja o que teria de ser; não pretendo que seja boa por ser necessária. O fatalismo, pelo contrário, consiste em ignorar a explicação do que pode ocorrer. O homem sofre a fatalidade, que é incompreensível e absurda; mas deixa de sofrê-la desde o momento em que trata de descobrir sua significação; nesse momento já não é completamente um joguete do destino; em parte se converte em artífice consciente de sua história. Para fazer a história tem que tratar de compreender os aspectos da mesma, ainda que êstes aspectos sejam negativos. Aqui também a analogia com os sintomas psicopatológicos continua sendo válida, um sintoma é um fenômeno mórbido, mas é também um sinal de alarme que requer ser compreendido, e, ademais, é sempre um ensaio de reação contra o destino mórbido, é sempre o sinal de uma necessidade e de uma tentativa de solução.



## II

*A PSICOLOGIA, FENÔMENO DE CRISE*

Dado que o desenvolvimento da psicologia representa um aspecto essencial de nossa época, trataremos de encaixá-lo no conjunto desta. Há um caráter dominante da época em que vivemos, que podemos chamar o caráter de crise. Vivemos numa crise como não se havia visto ainda, e para ultrapassar e remontar esta crise sem precedente o esforço de adaptação exigido ao homem o coloca necessariamente ante uma situação inteiramente excepcional; o homem se vê forçado a desenvolver uma intensa adaptação, um esforço e um risco que tão pouco tem precedentes na história. Tal exigência necessita igualmente um esforço de retôrno sôbre si mesmo, uma intensidade de reflexão, proporcionados ao problema a resolver...

Neste ponto se pode objetar: não será uma ilusão ótica o falar de uma crise sem precedente? Êste êrro não procederá da idealização do passado? Não se tem falado em todos os tempos de crises excepcionais?

Evidentemente, é difícil dar uma resposta inteiramente objetiva a semelhante objeção. E, em primeiro lugar, tem que se guardar, sem dúvida alguma, de idealizar o “bom tempo passado”, que nunca existiu. Pelo contrário, tem que dar crédito ao que, na história humana, faz justamente, que o destino da humanidade não seja um eterno retôrno, senão um desenvolvimento que produz novos frutos. Mas a confiança não exclui a visão clara de um dever difícil. O que é mais difícil é a comparação, mais ou menos imparcial, entre as diferentes “crises”, pela simples razão de que o espírito que faz tais comparações não pode abstrair-se da situação em que se encontra. O homem está sempre implicado numa situação para a qual não pode ser inteiramente imparcial; todos nós estamos comprometidos na crise contemporânea, se é que existe; teremos, pois, necessariamente, tendência a exagerá-la.

No entanto, existe um determinado número de critérios que não são puramente introspectivos, senão que se baseiam em sinais bastante certos, em sintomas decifráveis. Êstes critérios procuram uma resposta à objeção.

Em primeiro lugar: é verdade que se tem falado sempre de crises... E as temos sempre, porque todo desenvolvimento significa que existe, em certa forma, contradição e luta entre um estado ultrapassado e aquêle que o ultrapassa. Cada estado de desenvolvimento tem tendência a organizar-se e cada novo estado impõe outra vontade de organizar. A intensidade da crise dependerá, pelo menos, em parte, da escala em que esta superação se efetua; há crises na vida de uma aldeia,



há crises propriamente universais. Pois bem; no sentido próprio da palavra “universal”, a humanidade acaba de entrar somente numa crise de organização, que é verdadeiramente de escala universal. A queda do Império Romano supõe-se uma crise para uma parte da Europa e da África. Os conflitos atuais não perdoam já a ninguém. Não se trata, evidentemente, de uma extensão puramente geográfica, mas de uma intensidade qualitativa. Em verdade, não houve nunca, falando propriamente, um feito cultural que por alguns de seus lados não seja universal. Ele demonstra claramente que as culturas locais têm uma significação universal: a mística de Qumran, perto do mar Morto, as concepções precolombinas do mundo americano, a dança negra na África, são fatores culturais universais, ainda que indiretamente. Mas se comprova também que a humanidade chegou a um grau de organização em que as influências mais localizadas têm tendência a fazer-se universais por via directa, mais exatamente, não têm já “influências locais”, estas se convertem cada vez mais em universais. O mundo está unificado. Ai! Isto tem todo o aspecto de ser uma ironia, mas é verdade. O desenvolvimento industrial do Ural, a Bôlsa de Nova Iorque, as condições económicas do camponês desventurado e as expedições científicas da Antártica são os “X” e os “Y” de uma equação... Já, dois impérios governam o universo; o modo como se dará a unificação definitiva — pacificamente por uma organização mundial, brutalmente pela vitória de um dos concorrentes ou o advento de um terceiro —, isto não é, depois de tudo, mais que... questão de detalhe.

Neste mundo unido, a Europa está colocada, muito particularmente, diante de um problema que compromete sua existência. A psicologia nos mostra justamente que nada toma consciência espontaneamente de uma nova etapa que significa a perda de um domínio. Faz cem anos todavia que a Europa dominava o mundo; agora não é mais que uma pobre província. Ou bem se obstinará num sonho de grandeza material que não corresponde já às suas possibilidades, ou continuará por muito tempo à frente da humanidade, precisamente pelo fato de que tome consciência de uma missão, não colonial, mas cultural, espiritual — esta última, não só em palavras —; pelo momento, se fará demasiado para crer. É compreensível, pois, que a crise universal afete particularmente ao europeu. Está um pouco na situação de um judeu crente de Jerusalém ou de um grego culto de Atenas que vinham tomar posição, entre os bárbaros romanos, de seus focos de cultura. Quão difícil é superar este traumatismo e ver claramente que o esplendor passado não voltará jamais. E, no entanto, Atenas e Jerusalém, pisoteadas e degradadas, não pereceram na tradição da cultura universal.



Entre os critérios da crise cultural atual há um que é singularmente espetacular, até surpreendente, e devemos examiná-lo com precaução, tanto mais quanto que, citado torpemente e de revés, dá ocasião a reações afetivas muito irracionais. Este critério é o do progresso técnico. Não é tão pouco um azar que se abuse de tal modo do poder demonstrativo da técnica moderna, porque veremos que a técnica está certamente no centro do problema, sendo a realização palpável da maneira como o homem mantém relações humanas com o mundo da natureza. Vejamos primeiro, em vista panorâmica, que há destas relações.

Um fato nos surpreende em seguida e vem a confirmar nossa opinião sobre a intensidade da crise contemporânea: é o de que a técnica no sentido atual da palavra, é muito jovem, o que significa que a humanidade acaba de abordar praticamente o problema de suas relações com a natureza e que, portanto, acaba de entrar numa etapa verdadeiramente nova de sua existência. Enquanto que é possível, simplificando os dados do problema, traçar uma curva do progresso técnico, se comprova que esta curva é quase horizontal desde os começos da história até os tempos modernos, e que é quase vertical desde o começo da época moderna. Isso quer dizer, simplificando as coisas: pouco progresso técnico até os tempos modernos, e, pelo contrário, um progresso de inaudita rapidez a partir destes. Pois bem; o advento da técnica é um problema cultural humano; tão pouco se deve ao azar, nem é anexo ao homem; indica, pois, que é a humanidade mesma a que acaba de abordar um estado novo de seu desenvolvimento que, por sua novidade, exige dela, pela reação, uma capacidade de adaptação absolutamente nova.

Terá que se recordar, por exemplo, que as condições econômicas e técnicas da produção agrícola ou artesanal (e êstes eram os únicos modos de produção antes dos tempos modernos) tem variado muito pouco desde a aplicação dos metais e da invenção da roda? O camponês da China Antiga, do Egito, do Império Romano, do Medieval francês ou alemão, trabalha da mesma maneira, num quadro social semelhante e com instrumentos feitos e repartidos da maneira muito semelhante. Mas os modos de produção da riqueza e a divisão dos instrumentos desta produção trocam radicalmente desde alguns séculos e esta troca tende a ser universal.

Quemos, por acaso, forjar a ilusão de que a técnica não afeta mais que ao exterior e não vem acompanhada de uma modificação de nossa concepção do mundo? Pretendemos crer numa coartada espiritual ao afirmar que as mudanças radicais na prática de nossas relações com a natureza não afetam ao espírito? Este ponto de vista se revela rapidamente insustentável. Um pensamento que não teve nenhum contato com a re-



alidade exterior se funde rapidamente na esquizofrenia, e uma realidade exterior que não tivesse nenhum contacto com o pensamento seria irreal, inativa, inexistente; por conseguinte, as mundanças existem e pagamos muito caro desconhecê-las. Muito mais que no tempo de Copérnico e de Galileu, nossa representação do mundo se tem modificado profunda e radicalmente. Então, o universo bem fechado, estável, deixou um passo ao comêço da era moderna a um universo frio e espantoso, cujas dimensões se calcularam em bilhões de anos-luz. Eu vos pergunto: Que é um bilhão de anos-luz? Nada pode representar algo de concreto, acabado, palpável debaixo do símbolo de um bilhão de anos-luz. E, no entanto, êste conceito, ainda que não possa ser representando, não deixa por isso de ter existência: é o símbolo de um modo de ser num mundo inquietante, alucinante, incluindo quanto é cenário da angústia do homem... E não é tudo: os limites do universo — o infinitamente pequeno e o infinitamente grande — se relativizado agora, suas bases e seu quadro se têm problematizado. Sobre-tudo, não me digam que essas hipóteses novas não as compreendem por não serem especialistas nestas questões. Quanto menos se as compreendem, mais inquietantes são; talvez intente um pensar como antes, mas esta operação mágica já não terá êxito êste universo, êste cosmos e a representação que formamos dêle não é válida e os quadros (por demais bastante inquietantes) que delimitavam a nosso pensamento foram quebrados. Sim, o quadro próprio de nosso pensamento se desvalorizou, porque o cosmo está no limite e é o próprio quadro do esquema corporal humano. Com efeito, o pensamento humano não tem potencialmente outro limite que o do universo; o homem, ao conceber o universo, se identifica, de certo modo, com êle — do contrário, não poderia pensar — por conseguinte, as novas concepções ultrapassam as antigas; é o quadro do pensamento humano, é a maneira de pensar que muda a situação espantosa como nenhuma; a razão soçobra porque tem que modificar seu campo de aplicação e suas leis.

Mas há mais. Não é somente nossa representação do mundo que se problematiza; é nossa situação ativa, prática — neste universo angustioso — que está a ponto de mudar. Os espaços astronômicos já não são signos carentes de sentido, estão a ponto de se converter em espaços a que devemos nos arriscar. Que espantoso! Mas também que promessa! Porque é próprio do homem não retroceder jamais — apesar do medo da novidade — quando se trata de explorar, de conhecer. Faz dez anos, em todos os países do mundo, milhares de pessoas começaram a ver “discos voadores” que as Grandes Potências classificaram gravemente como “objetos não identificados”. Esta espécie de psicose coletiva parece ter desaparecido aos poucos. Não quero afirmar que esta sugestão coletiva



carece de fundamento positivo; em teoria, é possível que se trate de armas misteriosas ou até de veículos procedentes de um planeta longínquo. Quando o homem tem medo ante a transformação da situação em que se encontra; por exemplo, quando se sente ameaçado pelos seus próprios desejos, se produz nêle um fenômeno que a psicologia designa “projeção” e que pode chegar até formar delirantes. Aquilo de que se tem medo no próprio coração é o que se “projeta” inconscientemente sobre o próximo. O delinqüente vê por tôda parte detectives; o homem agressivo se sente ameaçado pelo seu ambiente. Pois bem; estou persuadido de que nisto se encontra a explicação dos “discos voadores”; a humanidade tem medo. O conteúdo dêste medo a projeta ao exterior debaixo da forma de “discos voadores” vindos de Marte ou de Vênus. Mas esta projeção parece estar agora a ponto de desaparecer, porque a humanidade começou a realizar praticamente a viagem pelo espaço extra-terrestre. Eu não creio que seja preciso ser profeta para afirmar que a festa de 4 de outubro de 1957, quando foi lançado o primeiro “Sputnik”, inaugure uma era mais decisiva que tôdas as festas históricas que a precederam. Porque as conseqüências da astronáutica serão extraordinárias. Na verdade não se trata até agora mais que de um modelo próprio para a navegação humana. Mas se pode todavia falar de utopia? Dentro de dez ou vinte anos o homem se desprenderá da terra. E que são dez anos na história do mundo?

E, por outra parte, que é uma utopia técnica? É uma representação mais ou menos vaga, mais ou menos adornada, pela fantasia de realizações que se encontram mais além do limite atual, mas numa direção em que o espírito humano já está a ponto de prepará-las. Nenhum ser vivo, salvo o homem, é capaz de criar utopias; porque a utopia é, precisamente, a prova do progresso. Para ser realista, é preciso, primeiro, ter fantasia. O homem, já temos dito, é o único sêr capaz de forjar utopias; mas não se observou suficientemente se tôdas as utopias que forja as realiza e até as ultrapassa. O argumento de todos os tímidos é: “não se trata mais que de um utopia”, mas êste argumento já se volta contra êles.

Faz cem anos que as utopias de Júlio Verne apresentavam à admiração dos estudantes o submarino, o dirigível, o foguete interplanetário... Eram utopias; pareciam ingênuas e irrealizáveis; agora são ingênuas porque têm sido realizadas e ultrapassadas. Na mesma época não se teria todavia bastante fantasia para prever outras realizações que hoje formam parte da vida cotidiana: o motor de explosão (nossos automóveis), a telegrafia sem fios, a televisão, a “cibernética”, a energia atômica...

A realização humana ultrapassa sempre suas utopias e o que parece hoje utopia será amplamente ultrapassado ama-



nhã; isto é, uma completa certeza. Quando se construíram os primeiros trens levantaram-se vozes autorizadas do mundo para predizer que o organismo humano não resistiria à espantosa velocidade do trem, que naquele momento não passava de 30 km por hora. Podemos estar absolutamente certos de que os argumentos a priori do mesmo gênero que agora se levantam contra a “utopia” da astronáutica terão uma sorte parecida.

O próprio do homem é imaginar realizações impossíveis hoje para fazê-las possíveis amanhã; o espírito humano está aberto ao cosmo, suas utopias são cósmicas. Pois bem; o que o espírito humano é capaz de conceber só necessita um detalhe histórico para convertê-lo em prática, porque teoria e prática não são mais que dois aspectos de uma mesma conceituação. Há um provérbio francês que afirma sem modéstia que a palavra “impossível” não é francesa. A verdade é que a palavra “impossível”, não é humana; existe para designar e que desaparecerá desde o momento em que se faça transparente para o espírito humano. “Impossível” é sinônimo de prematuro.

Acabo de falar do espírito humano. O exemplo que foi escolhido, o do progresso técnico, é com efeito, a ilustração mais surpreendente de uma realização do espírito. Falam hoje dos terríveis perigos materiais e espirituais da técnica. A técnica é materialista, aliena o homem, o embrutece, ameaça devorá-lo? A técnica pode causar o fim do gênero humano, a técnica faz isto, a técnica fará aquilo. Mas “quem?” é esta técnica personalizada, cobijada? Mas é que existe “uma” técnica? Não, existe o homem e a técnica não é mais que um modo de relação humana com o nada. Não há técnica ao lado do humano, não há técnica mais que no humano. E se o homem não se reconhece na técnica, se a técnica, está hipo-extasiada e alheia ao humano no inumano, isso quer dizer uma coisa: que o homem não se reconhece, que está alheio de si mesmo na reificação, que deixa de ser ele mesmo para converter-se em coisa. O problema da técnica é um problema que não tem nada que ver com a técnica, a não ser com o espírito humano.

O alheamento da técnica é o alheamento do homem pelo homem e no homem. O homem que tem medo da “técnica” tem medo de si mesmo, porque tem medo do estranho que existe em si mesmo. É a velha concepção maníaca que renasce debaixo de uma luz nova: o mal produzido pelo homem é hipo-extasiado fora do homem, e o homem perde todo poder sobre este mal, porque está fora dele. Ou melhor: o homem se crê uma coartada que projeta o perigo ao exterior e se crê inocente do que passa fora dele. O homem se desumaniza porque não assume a responsabilidade de suas próprias ações.

Mas o mundo alheado do humano é um mundo de medo; pôsto que o perigo escapa de minha responsabilidade, é mais



forte que eu e é muito natural que eu tenha medo. E quanto mais medo tenho menos sou capaz de dominar o que me produz o medo. Daí esta curiosa atitude apocalíptica que é propriamente maníaca: a máquina se torna louca e mais poderosa que o homem, será o Anjo do Novo Apocalipse. Na verdade, a situação é realmente espantosa; porque o homem que se alheia nesta visão maníaca da técnica é capaz de morrer de medo. Um suicídio da humanidade é, com efeito, possível; a psiquiatria sabe que existem ansiosos que se matam por medo da morte, que a seus olhos, sua vida está, inteiramente alheia.

Em verdade, eu creio num Apocalipse, míope e medroso. É esta Parusia que nos é prometida? É êsse o grito de — “Maranatha”, vem, Senhor! — de esperança e de amor? Evidentemente, nós não sabemos a hora em que Ele virá. Pode ser amanhã ou hoje. Mas, teremos direito de determinar esta hora sobre o quadrante de nossa ansiedade? E teremos o menor fundamento razoável para fazê-lo? Quando pensamos em um longo período que precedeu aos poucos milênios da história consciente; quando refletimos que a humanidade começa apenas a tomar posição da natureza; quando analisamos as desordens que acompanham a tomada de consciência das possibilidades humanas, então nos parece perfeitamente legítimo ver na etapa atual da evolução humana o começo duma puberdade. E não falemos de velhice, de morte! É verdade que se têm visto meninos que se matavam na puberdade. Mas seria essa uma morte normal, um fim maduro? Mais ainda: ninguém sabe a hora... Mas é primeiro dever nosso, lutar contra o alheamento nosso, realizar o humano e não invocar o fim antes de haver começado.

Por que o maniqueísmo, já o temos visto, aumenta a angústia e a angústia mobiliza a agressividade. A agressividade é o desquite do medo. E como toda crise que anuncia uma etapa nova gera o medo, se pode dizer que a agressividade é, em certa proporção, o desquite do progresso; é seu sintoma, o símbolo negativo. O homem não pode viver sem sociedade não pode desenvolver-se sem o que a psicanálise chama de “princípio do prazer” sofra transformações profundas para adaptar-se ao “princípio da realidade”. A sociedade não é somente representante deste “princípio de realidade”; representa também um princípio de alheamento, porque obriga ao indivíduo a uma adaptação heterônima e não tem em conta suas necessidades e seu desenvolvimnto.

A indústria da pedra, do ferro ou do bronze, a invenção do avião, a desagregação do átomo, estas etapas do progresso têm sido desde sua origem etapas na produção de armas mortais. Mas não é contra o avião e a energia atômica que temos que lutar, senão contra o alheamento do homem que gera o medo e a agressividade, que, por sua vez, geram num círculo



vicioso, mais alheamento etc. Mas lutar contra o alheamento é tratar de realizar e de assumir o humano? É lutar contra a desumanização, a degradação da técnica, contra a expulsão do humano do indivíduo, de toda classe, de todo povo que são “diferentes” de nós mesmos.

### III

#### *A PSICOLOGIA, CIÊNCIA HISTÓRICA*

Mas a psicologia está em tudo isso? A análise que precede, não é mais histórica ou sociológica que psicológica?

Primeiro, a psicologia — pelo menos em suas intenções profundas — não tem querido nunca ser a ciência do homem “só”. Ela não pode, ademais, ser, para ser fecunda, outra coisa que ciência do homem numa situação concreta do homem no mundo, do homem em sociedade, do homem histórico. Em verdade, constantemente, se tem deslizado pelo idealismo anti-histórico ou o individualismo abstrato; e é que tomava parte de uma sociedade histórica idealista ou individualista. Aos psicólogos cabe se pôr de acordo e desmistificar sua ciência! O remédio pode ser, por outra parte, pior que a enfermidade; uma certa “psicologia social” esquece constantemente que o observador forma parte do sistema observado, que o experimentador modifica o objeto da experiência e é o mesmo influído por esta. Certa corrente “culturalista” na psicanálise faz, por exemplo, nos Estados Unidos, mais dano que benefício, porque prediz a adaptação sem criticar os critérios sociais desta. Mas o abuso não é nunca um argumento contra o uso razoável; começamos a nos dar conta de que a “psicologia da sociedade” deve ser completada e preparada por uma “sociologia da psicologia”, porque o alheamento do indivíduo é sempre um fenômeno social histórico.

Depois, a psicologia, ao ocupar-se do estudo do comportamento, chega a admitir que o comportamento tem uma dimensão própria que é histórica, e esta dimensão exige do homem, se quer permanecer fiel ao que é humano nêle, que analise e ultrapasse suas angústias e seus alheamentos. A psicologia pode contribuir assim a desmistificar o enorme medo que envenena nossa crise histórica.

Expliquemo-nos. Para fazê-lo, abramos um parênteses e falemos... dos animais. O estudo de seu comportamento é objeto de um ramo especial da ciência, nos confins entre a biologia e a psicologia propriamente dita, que se chama etologia comparada.

Um animal, qualquer que seja, “sabe” muitíssimas coisas necessárias ou úteis à sua existência. No setor do mundo que corresponde a seu meio próprio seu “saber” é certamen-



te maior que o de um homem médio. Para tecer sua teia uma aranha deve “saber” muito mais que eu (jamais conseguiria eu tecer uma teia semelhante, ou necessitaria realizar muitos e difíceis estudos). A aranha “sabe” de uma maneira inata; êste “saber” se chama “instinto”, em etologia se trata de reduzir êste conceito demasiado vago e se fala de “esquemas inatos de comportamento”. Com efeito, se trata de certo número de comportamentos inatos, hereditários que são próprios de cada espécie animal e que se exercem numa situação determinada; êstes comportamentos são rígidos, pois que respondem a situações próprias de uma espécie e, no entanto, têm uma larga flexibilidade que permite, por exemplo, a nossa aranha, adatar sua construção a esta ou àquela característica do terreno ou aos ramos do arvoredor. O animal “sabe”, mas “sabe” de uma maneira constante, ligada hereditariamente à sua espécie. Pode-se dizer: “sabe” de uma maneira “fechada”; isto quer dizer que êste “saber” não é quase perceptível, que não é “aberto”, faz as coisas que não estão previstas pelo esquema específico do comportamento. Ou também: o animal “sabe”, mas “não sabe que sabe”. Porque se soubesse que sabe, saberia também que há coisas que ignora: isso equivaleria a saber que seu saber é limitado e que poderia retroceder aos limites, aprendendo o que está fora dêstes; um saber semelhante que conhecesse seus limites seria potencialmente ilimitado porque quando se reflete sobre seu saber se objetivam os limites e se sabe que o saber pode ir mais além dêstes limites que se convertem em profissionais. Um saber semelhante seria “aberto”; não seria já hereditariamente adquirido por uma espécie, senão extensível individualmente; em outros termos, um saber semelhante seria humano.

As conseqüências dêste estado são imensas. Uma mudança demasiado radical e demasiado brusca aniquila a espécie animal que não pode adatar-se a uma mudança total dos “limites” dêste meio. Os répteis que reinavam como donos indiscutidos sobre nosso planêta têm desaparecido não deixando mais que algumas subespécies insignificantes. Porque sendo hereditário, o “saber” de um animal está ligado à sua espécie, jamais se viu uma aranha atacar um perfeito confeccionamento essencialmente novo a seu tecido ou substituí-lo por um gênero novo de construção. E se um representante de uma espécie animal se adata (de uma maneira que não tem sido completamente esclarecida pela ciência) a um meio diferente, o novo “saber” assim adquirido, quer dizer, o novo esquema de comportamento se torna hereditário; é o que se chama uma “mutação”. A mutação dá origem a uma nova espécie que transmite hereditariamente um “saber” assim adquirido; o progresso se tem feito possível, mas nunca de



uma maneira individual, sempre de uma maneira específica, inata.

Simplificando enormemente o que se deduz disto, se pode dizer que o primeiro réptil que para escapar dos limites demasiadamente estreitos de seu meio se levanta pelos ares, deu, como consequência de uma “mutação” afortunada, origem da espécie dos “arqueopterix” (antepassados de nossos pássaros), de onde o novo “saber” se transmitia hereditariamente, sem fantasias individuais. Tais “mutações” parecem ser, por demais raras; a maior parte das mudanças hereditárias vai no sentido da degeneração, da morte lenta, as “mutações” positivas são exceções; e ainda estas não mudam nada no feitio de que o animal é prisioneiro de seu esquema hereditário e, portanto, de seu meio “fechado”, e que nenhum progresso de conhecimento é possível enquanto indivíduo. O animal sofre a história, ele não a faz.

A espécie humana também apresenta um grande número de esquemas inatos de comportamento. Mas apresenta, ao mesmo tempo, um paradoxo difícil de compreender: o esquema inato humano é precisamente de tal natureza que o homem está obrigado a refletir, quer dizer a objetivar seu saber. O homem “sabe que sabe”. Ele se vê como indivíduo atuando no mundo; objetiva o mundo, se objetiva a si mesmo e objetiva o conjunto de suas relações com o mundo. Sabendo seus limites, sabe que há coisas fora destes limites; por este fato faz retroceder constantemente os limites de seu saber. A consequência desta “abertura” potencial para o mundo é que o homem pode indefinidamente criar “instrumentos” para penetrar no mundo. A teia da aranha é um instrumento de que dispõe a aranha para fazer a casa e para alojar-se, mas este instrumento não está “objetivado”, não é perceptível, nem pode ser abandonado ou superado. As asas do arqueoptérix o tem permitido fazer um progresso, mas este progresso não foi objetivado e ficou hereditariamente mais ou menos ligado à nova espécie. O homem que pela primeira vez, como o arqueoptérix, se elevou ao ar inventando o avião, não pôde legar suas asas hereditariamente, mas tão pouco ficou prisioneiro deste novo modo de locomoção. Pôde dispor dele livremente objetivando o que tem sido necessário para elevar-se no ar, legando, por exemplo, os instrumentos objetivos que permitem a seus semelhantes voar. A invenção humana não está ligada à transmissão hereditária; está, em certo modo desencarnada, é um objeto racional; se quiserem se pode, a este propósito, falar de “mutações psíquicas”, ainda que este termo faria estremecer um biólogo, pois o próprio da mutação é, precisamente, ser hereditária e imutável.

Temos dito que o animal sofre a histórica. É, por outra parte, uma história propriamente dita; o animal é “o objeto”



da história “natural”. Não pode fazer nada para modificar seu curso. O homem, pelo contrário, livre em seus movimentos, faz a história social. O inventor do avião não o transmitiu hereditariamente; êle o legou à sociedade, criou um feito histórico. O homem cria os feitos históricos ao aprender, quer dizer, ao objetivar seu mundo. Seu “saber” assim adquirido não é transmitido automaticamente; é preciso que outros homens aprendam os conceitos objetivados para poder fazer adiantar seu saber em outras direções. Para isso necessita de tudo o que seus predecessores adquiriram (têm necessidade uma tradição histórica); êles ampliaram esta aquisição, às vêzes de uma maneira lenta, evolutiva; às vêzes, também de uma maneira súbita, dando saltos tais que pôr a dura prova o equilíbrio de adaptação: de uma maneira revolucionária. Mas, sempre, o comportamento do homem, em virtude mesmo de sua organização psíquica, é um comportamento histórico. O homem é o único ser vivo que faz a história e que é, portanto, responsável perante ela, pois não pode pôr-se fora da história.

#### IV

#### *A PSICOLOGIA, CIÊNCIA SOCIAL?*

Por não estar encerrado num esquema hereditário de comportamento, o homem é chamado a fazer “mutações psíquicas”, a fazer a história. No entanto, com uma condição: há de tomar como base de sua invenção a aquisição imensa do gênero humano, representado pela tradição histórica e cujo depositário é a sociedade.

O inventor do avião fez a história dar um salto. Teve necessidade para êste salto de uma organização que lhe transmitiu-a à organização social, que agora explora sua invenção. não poder transmitir hereditariamente sua invenção, transmitiu-a à organização social, que agora explora sua invenção. Sua invenção no depósito social para converter-se por sua vez em ciência prévia e em instrumento necessário para outras invenções. Hoje, para tomar o avião, eu não tenho que inventá-lo (para fazê-lo teria que recorrer, por outra parte, à sociedade, depositária da ciência prévia e dos instrumentos necessários); contento-me em pedi-los emprestados à sociedade, que exige em troca disto certo número de serviços.

O menino de cinco ou seis anos que aprende a ler e a escrever refaz ao cabo de poucos meses, graças à sociedade, o caminho percorrido pela humanidade em dezenas de milhares de anos, a partir dos quadros “rupestres”, passando pelos ideogramas, para terminar com nossos alfabetos modernos. Abandonado estritamente a si mesmo, jamais teria em setenta anos de vida o tempo necessário para reinventar a escrita,



transmitida pela sociedade como fruto de alguns milhares de gerações.

Tomai alguns sábios e colocai-os numa ilha desabitada, despojados de suas roupas, de toda sorte de livros ou de instrumentos. Colocados na situação dos primeiros homens, perecerão, porque necessitarão reiniciar a história, sem poder apoiar-se sobre o depósito que tem a sociedade.

Este estado de coisas apresenta, evidentemente, um reverso. É que nossa própria liberdade de ação está mediatizada pela sociedade; a liberdade que a tradição histórica faz possível não é também alheia pela organização social. Esta é garantia da liberdade histórica e ao mesmo tempo instrumento de alheiamento. Ao pôr à nossa disposição o depósito da tradição histórica nos permite sermos homens; economizamos nossa própria energia utilizando a das gerações. Mas ao organizar e administrar a tradição, alheia ao mesmo tempo uma parte de nós mesmos. A psicologia e a sociologia se tocam no problema do alheiamento do homem — o alheiamento do “princípio do prazer” (perspectiva psicoanalítica) e o alheiamento da produção (perspectiva sociológica) estas duas formas de alheiamento não são, quicá, mais que os aspectos de um mesmo fenômeno cultural, porque o “princípio do prazer” não está em contradição flagrante mais que com um trabalho alheiado, e um trabalho alheiado não se converte em “princípio de realidade” mais que no quadro concreto das instituições.

Em todo caso, há certamente uma dialética, uma tensão entre o indivíduo e o coletivo; o indivíduo só e a espécie sozinha são, no plano humano, os pólos de uma unidade contraditória, os termos de um diálogo constante; tomados em si e isoladamente, são abstrações; o homem histórico — ou “pessoa” — não é nem somente indivíduo “puro”, nem somente representante anônimo de sua espécie. Em verdade é mais o indivíduo o que interessa à sociedade; mas, a menos de converter-se em abstratas e mistificantes, estas duas disciplinas se encontram no estudo da pessoa concreta na sociedade histórica.

Não é portanto, meu propósito fazer aqui sociologia, ainda que esta seja necessariamente chamada, como acabamos de ver, a completar a psicologia ou, melhor, a fazer crítica do quadro das investigações psicológicas. Basta-me em chamar vossa atenção sobre esta dialética “indivíduo-sociedade”. Como toda verdadeira dialética, esta relação não permanece nunca em um ponto fixo, não está fixada, sem que oscile de um termo a outro, ultrapassando constantemente as etapas que alcançou. Esta tensão deve dar origem às crises; porque toda organização, toda administração é, desde certo ponto de vista, tirânica; mas quanto mais completa é a organização e



mais geral a administração, mais liberdade poderá sair dela um dia. Esta não é, em verdade, uma excusa da tirania! Mas é, pelo menos, uma tentativa de sua explicação e, pelo mesmo fato, uma tentativa de ultrapassá-la.

Porque o progresso, como dizíamos no começo desta conferência, não é nunca linear: oscila entre a organização coletiva da tradição e a ação revolucionária do indivíduo, que, baseando-se sobre esta tradição a ultrapassa de um salto. Este ultrapassar se converterá igualmente numa conquista da tradição, porque a sociedade vai integrar a novidade. Mas no momento em que isto ocorre, choca pela sua novidade, por sua posição, com as velhas modas do pensamento. É verdade que todo o progresso tem duas caras; e não se aceita verdadeiramente mais que quando ele também está ultrapassado há muito tempo.

A ambivalência do progresso — tudo o que é humano é ambivalente — não é uma razão suficiente para pô-lo em dúvida. A lei humana é: crescer ou morrer; o crescimento é, às vezes, difícil e perigoso, mas é uma obrigação humana e não se pode recusar a não ser pelo estancamento da morte. O que crê num progresso essencialmente bom o retilíneo absolutiza ingenuamente um só termo da ambivalência fundamental do progresso, como o que não vê mais que o lado negativo. Porque os lados negativos do progresso são demasiado visíveis. Para ser integrada na massa da tradição a nova etapa que necessariamente começou por ser obra de uma seleção deve ser vulgarizada em conceito próprio da palavra; pode parecer, primeiro, que o progresso seja puramente quantitativo a expensas da qualidade.

Imagino facilmente que quando Gutenberg inventou a imprensa encontrou em seguida espíritos mesquinhos para deplorar o retrocesso qualitativo da cultura livresca. Desde certo ponto de vista não teriam razão. A leitura era o privilégio de alguns sábios; é certo que a vulgarização do livro rebaixou, primeiro, o nível da cultura. Mas sua ampliação quantitativa engendrou uma nova qualidade. Deplora-se com razão o nível espantoso de certa produção impressa. Mas se pensa bastante no extraordinário âmbito de cultura que foi satisfeito pelo livro barato? Ouvi dizer há alguns meses que um livro de Teilhar de Chardin alcançou uma tiragem de 40.000 exemplares; não é pouco para uma síntese austera de paleontologia e de mística. Uma coleção “de bolso” barata vende na Alemanha não somente novelas, mas até obras... dos Padres da Igreja. O medo da vulgarização tem também dois aspectos: deplora-se, em verdade, um rebaixamento de nível, mas esse nível se queria reservá-lo para alguns raros privilegiados...

E que diremos do cinema? O aspecto nefasto de sua influência está aqui fora de discussão. Mas quando os delica-



dos falam como de um sacrilégio de uma película sôbre Toulouse-Lautrec ou de outras obras de Van Gogh não pensam bastante que milhões de indivíduos, graças a essas películas medíocres, aprenderam que êstes gênios existiram e produziram belas coisas...

Se nos espantamos como os perigos da cibernética; se nos abalamos com o espantinho da mecanização, do embrutecimento, da humanização... Se fôsse preciso continuar êste argumento (quando o é, não sômente uma reação de medo) havia que queimar as bibliotecas e aniquilar tôda a indústria humana.

Porque o progresso é perigoso e pode se fazer mortal, tôda marcha humana é perigosa. Mas por quê? Porque o homem, desgarrado entre a necessidade de progredir e a tentação de apegar-se ao passado, não se reconhece já em suas obras. O espírito humano renega o que engendrou, se alheia a si mesmo em uma "técnica" que toma parte dêle, mas que não é transparente. O espírito se retira das posições que criou: não é a técnica que é desumanizante, é o espírito angustiado que se separa do que é essencialmente humano.

## V

### *A PSICOLOGIA, CIÊNCIA DO HOMEM HISTÓRICO E CIÊNCIA-SOCIAL DA PESSOA*

Chgando ao fim desta palestra, comprovo que levantei mais problemas do que os resolvi. Não me arrependo disto porque desgraça do alheamento que caracteriza nossa crise é dar mais respostas do que levantar problemas. A tentação contemporânea é de se fechar os olhos diante dos problemas angustiosos ou, então, se ficar com os olhos dilatados pela angústia, o que é, todavia, pior.

Pudestes concluir que, embora psicólogo, não sou um fanático da psicologia. Como todo o progresso humano, a psicologia pode fracassar. Certa psicologia isolada da crítica, separada da dialética, se desmoraliza espontaneamente a serviço das mistificações sociais e dos temores arcaicos.

Penso que uma psicologia honrada e segura admite com gôsto seus próprios limites. Sendo uma ciência do homem, deve desejar fazer sua própria crítica à luz de tudo que é humano. Não deve se encerrar em sua própria imanência.

Quer dizer, que não deve buscar uma limitação nos valores que a transcende, senão fazer sua auto-crítica em relação a êsses valores. Sôbre o plano natural, esta crítica é social e histórica.

O homem, objeto da psicologia, não pode estar encerrado em nenhum limite estático. Suas fronteiras rumam sempre

para adiante. Irritado pelo medo, alheia-se para não ser obrigado a perseguir sempre um ideal que implacavelmente o lança para frente. Quanto mais perigoso é o salto, maior é a tentação, com mais força sente o homem a necessidade de fazer o inventário do que é humano, do que é ele mesmo. Daí o desenvolvimento da psicologia. Alguns não vêem mais que um alheamento; não observam que ele vem acompanhado de um esforço gigantesco de interiorização. É evidente que esta interiorização não segue as vias antigas, porque responde a uma necessidade nova. A secularização da humanidade é o fruto dialético, tanto de seu alheamento como de sua interiorização. O homem toma consciência de suas relações como o cosmo. É uma espécie de puberdade. Ao tomar consciência de suas possibilidades ilimitadas, o homem se revolta contra todo vínculo. O homem é o ídolo do homem, essa é a verdade. Mas também, o homem descobre, por último, o Homem, isto pode ser uma Teofania.

A psicologia que não é, freqüentemente, mais que o espelho de Narciso, descobre, pouco a pouco, que o homem não será um homem se não puder tomar em suas mãos os destinos da sociedade e da história. Terrível responsabilidade! Mas deve ser assumida. O retôrno do homem ao que o transcende, não o amarrará no caminho do progresso.



# OS ESCRITORES E A SOCIEDADE DO BEM-ESTAR

## O ALIBI DO BEM-ESTAR (\*)

*Igor A. Caruso*

Copenhague, 8-14 setembro 1960

Estávamos deitados sôbre tábuas numa barraca não aquecida, coberta de capotes militares, em farrapos, deixados pela guerra civil. Acossados pela fome, pelo frio e pela falta contínua de sono, sonhávamos com uma vida paradisíaca sob as espécies de uma fatia de pão de cevada e de um quarto aquecido. Foi então que alguém de nós propôs a questão: Se assegurarmos ao homem tudo aquilo de que necessita, quereria êle ainda trabalhar? Discutimos muito tempo naquela noite. Tudo o que dizíamos não era nem justo nem lógico, compreendemos, entretanto o essencial: O homem nunca cessará de trabalhar, porque, criar, construir, compreender, conquistar o universo pela fôrça da razão — tudo isto é necessidade natural do homem.

Extraído de um romance soviético de ciência-ficção (Youri et Svetlana Safronow: "Os meninos de nossos meninos", Jovem Guarda, Moscou, 1959, pp. 82-83).

### *BEM-ESTAR OU CONTATO? OS TRABALHOS DE RENÉ SPITZ*

Um célebre psicanalista americano, de origem vienense, Dr. René A. Spitz, consagrou-se, durante longos anos, ao estudo minucioso do comportamento das mulheres prestes a dar à luz uma criança que elas não desejavam e do comportamento dos seus recém-nascidos. Tratava-se, sobretudo, de observar e de filmar os labôres do parto e da primeira amamentação. Spitz prosseguiu no desenvolvimento de seu tema, dia após dia, ano por ano. Pôde constatar (e o espectador de seus filmes fica

---

(\*) Conferência no Simpósio Internacional sôbre "Os Escritores e o Estado-Providência".

estupefato de constatar também) que a motricidade que exprime o instinto materno é gravemente perturbada, em grande porcentagem de casos (lembremo-nos de que se trata de nascimentos indesejáveis), e as respostas inatas do menino (como por exemplo a busca instintiva do seio) são também modificadas e perturbadas em função dos obstáculos que o contacto deficiente da mãe levanta, inconscientemente, no caminho desta primeira adaptação ao meio.

Spitz descobriu em seguida que estas inibições afetivas, se se multiplicarem, provocam distúrbios graves no desenvolvimento físico e psíquico da criança. Tendo demonstrado, assim, por observação rigorosa que o laço afetivo entre a mãe e a criança era de primordial importância para o desenvolvimento normal, o Dr. Spitz descobria, pouco a pouco, que os cuidados mais aperfeiçoados, mais eficazes do ponto de vista objetivo, não alcançavam neutralizar, completamente, as perturbações do comportamento provocadas pela carência de afetividade.

Impressionado por estas constatações, o Professor Spitz estudou também os casos de crianças separadas da mãe algum tempo depois de nascer e confiadas a uma casa de saúde. Realizou descoberta que pode parecer, ao mesmo tempo, evidente e inverossímil. Quando a criança, antes de completar o primeiro ano de vida, era separada de sua mãe para entrar em lugar neutro (hospital, etc...), as conseqüências desta separação eram sempre graves para o ulterior desenvolvimento. O novo meio lhe podia prodigalizar todos os cuidados fisiológicos e médicos os quais necessitasse segundo critérios objetivos, oferecia-lhe, assim um bem-estar material de que não poderia dispor no meio de origem. Não é menos certo que o atraso mais ou menos grave e mais ou menos permanente do desenvolvimento resultava do que os psicólogos chamam de "frustração afetiva". Spitz pôde calcular, com bastante exatidão, valendo-se de numerosas observações, que três meses de frustração afetiva no decorrer do primeiro ano de vida era o máximo que a criança podia suportar ("a margem extrema de tolerância") sem que o desenvolvimento sofresse de maneira irremediável: defeitos intelectuais permanentes, neuroses ou psicoses futuras, intolerância grave aos contágios etc... Esta margem de tolerância era consideravelmente aumentada no caso em que o meio provisório assegurasse não só o bem-estar material da criança (cuidados físicos etc...) mas lhe oferecesse, outrossim, um substituto do contato natural com a mãe, e que não tivesse, nem por finalidade nem por efeito direto assegurar o bem-estar físico da criança mas lhe permitisse, entretanto, fruir em certa medida do que chamamos o "calor do bêrço", isto é, de clima emocional apropriado.



As pesquisas de René A. Spitz, inspiradas nos dados psicanalíticos sobre o laço afetivo da criança com os pais, estão enquadradas e completadas por inúmeros trabalhos (Ana Freud, Bowlby, Aichhorn, Zulliger etc.) que não posso, aqui, passar em revista. Limitar-me-ei em assinalar as recentes pesquisas da Dra. Myriam David sobre as crianças privadas dos contactos materiais durante os três primeiros meses de vida. Os resultados deste trabalho foram apresentados à Conferência de Higiene Mental Preventiva realizada em Copenhague, em outubro de 1958, sob os auspícios da Organização Mundial da Saúde (World Health Organization). A Dra. David pôde provar que os bebês postos numa creche (e isto num estabelecimento modelo, provido de tôdas as novidades científicas podendo assegurar o máximo bem-estar aos pequenos pensionistas) tôdas apresentavam deficiências mais ou menos profundas do desenvolvimento afetivo, intelectual e motor. O bem-estar e os cuidados prodigalizados neste estabelecimento não alcançavam contrabalançar os efeitos da “Frustração afetiva”, e, entendamo-nos sobre este ponto, o contacto afetivo que faltava não era a vaga benevolência idealista, mas uma aproximação muito concreta com os seres que sem poderem assegurar sempre o bem-estar objetivo, procuram troca, contacto, sem o que o mundo, mesmo quando provido do mais extraordinário conforto, não passa de intolerável deserto.

Não creiamos, pois, que se trate aqui de categorias místicas, nem mesmo de categorias propriamente espirituais. Lew Bernstein provou as teses de Spitz servindo-se de ratos. Os ratos recém-nascidos eram divididos em dois grupos: alguns eram submetidos a regime de isolamento total, tratados com todos os cuidados físicos necessários a seu desenvolvimento ótimo. Os ratos do segundo grupo eram, além disso, favorecidos por contatos prolongados com os experimentadores que brincavam com eles, os mimavam etc. Estes ratos “amados” se desenvolveram objetivamente mais rapidamente que os ratos abandonados, eram mais fortes, gozavam de melhor saúde e resistiam incomparavelmente melhor às provas experimentais que se lhes propuseram: fome, envenenamentos etc. Não só o bem-estar era decisivo, mas muito mais, muitíssimo, o contacto vivo com o meio.

### *O BEM-ESTAR COMO ALIBI DA REIFICAÇÃO*

Que concluir de tôdas estas experiências das quais não sabemos — já que perdemos as certezas mais simples — se são descobertas sensacionais ou cousas lapallissianas? O que podemos considerar como assegurado é que se a higiene e o bem-estar materiais são, evidentemente, de considerável importância para o desenvolvimento da criança — mais impor-



tante é, entretanto, a maneira pela qual êste bem-estar objetivo é oferecido à criança e integrado em sua existência. O Dr. Spitz chama a atenção ainda para numerosas observações de que êsse “bem-estar” se destina a fornecer, em grande número de casos, “boa desculpa” (nós diríamos um alibi) para a indiferença e, até, para agressividade com respeito à criança. Esta, para se desenvolver normalmente tem necessidade de verdadeiro contacto. Necessita sentir que temos necessidade dela, que a amamos e que a tomamos a sério. Necessita ser aceita pelo meio. Poderá, então, ela própria aceitar mesmo deficiências do meio, até conflitos inevitáveis com o próximo. Por mais surpreendente que isto pareça, e muito nos deveríamos acautelar de projetar sobre a criança nossas categorias de pensamento adulto, a criança necessita de um sentido da vida desde os primeiros instantes da existência. E êste sentido, aos poucos parecer-lhe-á assegurado só quando a criança “existir” para o meio, e dêle fizer parte integrante. Sòmente existência numa sociedade. “A criança tem boas antenas”, diz o Dr. Spitz, “para o meio, e dêle fizer parte integrante. Sòmente então, assumirá a seu turno, sua própria existência numa sociedade. “A criança tem boas antenas”, diz o Dr. Spitz, notará (“imediatamente”) qualquer ruptura de contacto, isolar-se-á, tornar-se-á neurótica egoísta, se a mãe não aceitar intimamente, se fizer tão sòmente o dever ou mesmo, mais do que o dever, compensando a ausência afetiva por mimos e cuidados exagerados, mas como se a criança não fôsse pessoa humana.

Não necessitaremos, provavelmente, acrescentar que as pesquisas do Prof. Spitz e de outros pediatras e psicanalistas, não visam, é claro, condenar o bem-estar objetivo! Bem pelo contrário, tais pesquisas têm sua razão de ser na perspectiva da procura obstinada do bem-estar humano. É evidente que os indivíduos favorecidos, tanto hoje, pelo bem-estar objetivo como pelo contacto humano e pelo interesse sincero de seu grupo são privilegiados de modo especial. Entretanto, e isto é de importância capital, estas pesquisas provam, além de tudo, que o bem-estar objetivo sòzinho não basta para assegurar o equilíbrio, se êste encobrir a ausência do interesse vivo, da comunicação verdadeira no plano concreto, se existir o alibi das relações verdadeiramente humanas. Se houver, em outras palavras, a máscara do inumano, a máscara da coisificação, a máscara do profundo alheamento do homem na comunidade. Estas pesquisas impõem a questão: Qual é o sentido do bem-estar?

### *O BEM-ESTAR, POR QUÊ?*

Continuemos em nossa intenção abordando o tema por outro ângulo. Falamos do bem-estar organizado que nos fa-



culta a sociedade moderna a nós adultos e, particularmente, a nós chamados "intelectuais".

É comum considerar que o bem-estar generalizado estatizado eliminaria o risco, diminuiria a audácia, geraria o enfado, favoreceria a preguiça, a indolência e a mediocridade.

É evidente, mesmo sem análise preliminar, que isto é, por vezes verdadeiro: a abundância de bens pode prejudicar em alguns casos. Uma afirmação geral, porém, apresentada sem o liame de determinadas circunstâncias concretas e complexas constitui uma tese insustentável. Pois o risco e a incerteza são valores quando livremente consentidos. Tornam-se desvalôres quando frutos duma injustiça que nos é imposta. A virtude da audácia não se funda na perspectiva de morrer de fome, de perder o trabalho, de ser humilhado, de ser forçado a trabalhos aborrecidos. Funda-se, porém, sobre o risco livremente admitido para atingir um alvo, um valor. Tal risco valorizado acompanha o trabalho, do homem mais "modesto" desde que não seja alienado. Tal risco é a expressão mesma da pessoa agindo sobre o mundo, lançada na aventura criadora por mais modesta que possa ser a criação. Se a sociedade se contenta em procurar o mínimo para a existência, se ela própria distribui garantias superiores a êsse mínimo, realiza coisa excelente em si, de maneira puramente negativa. Precisaria, ainda, que os membros da sociedade se sentissem plenamente aceitos em sua liberdade criadora. Precisaria tivessem consciência de que esta última é desejada e utilizável por eles todos e pela sociedade inteira.

Seria isto a continuação, no campo do adulto, da "aceitação" da criança em sua pequena comunidade, seria a sequência das trocas afetivas descritas por Spitz.

Aquêles, pois, que em nome de um particularismo algo negativo, lastimam os riscos intrínsecos de uma sociedade que se desinteresse do bem-estar dos seus membros, não vêem senão um lado do problema. Se gostam do risco material, não terão, a título de exemplo, senão a contemplar os planétas onde os pioneiros estarão dentro de alguns anos. E os outros que preferem o risco espiritual, terão que se aferrar, incansavelmente, aos tabus de sua organização social, qualquer que seja, ou, então, encontrarão o risco físico se esta sociedade fôr autoritária, pelo menos o risco da incerteza e do ostracismo se essa sociedade fôr um pouco liberal e lhes conceder as circunstâncias atenuantes que ela reserva para os intelectuais e para os loucos.

É preciso ter estima de alguma coisa para nos expormos, voluntariamente, a um risco. Não é o bem-estar, como nós observamos, a causa direta da falta de interesse e da ausência dum sentido na vida. É, antes, uma constelação social a causadora dêste estado de coisas, apesar de tudo quanto a socie-



dade faça para o bem-estar. Não é, senão, para lembrar que citaremos aqui o êrro clássico que consiste em dizer: quando existiam ainda servos e escravos, êles estavam satisfeitos. E quando não havia ainda máquinas, o trabalhador era feliz, quando não havia garantias sociais êle se applicava ao trabalho, quando a imprensa não existia, havia verdadeiros eruditos. Tudo isso é, antes de mais nada, êrro de perspectiva, e além disso, tais generalizações nostálgicas deixam, sempre, à margem o verdadeiro problema. O problema se resume nisto: O homem quer atingir maior segurança, mais conforto, mais lazer, entretanto, só usufruirá dessas conquistas quando fôr livre para se realizar a si mesmo dentro de uma sociedade mais humana. Nos países super-desenvolvidos, o cidadão não sofre, talvez, o risco de morrer de fome, e não vejo nisso nada de lastimável. O que é inumano (não no sentido do horrível, mas no de reificação), é que a sociedade não tenha necessidade da pessoa humana, e que a pessoa humana não necessite da sociedade senão para arrancar-lhe concessões, por exemplo, esmolas, como se a pessoa humana estivesse fora da sociedade. O que é inumano, não é o bem-estar, não é o que está longe de se igualar às delícias de Cápuia, mas sim o mercadejamento que consiste em comprar o direito de primogenitura do homem por um prato de lentilhas.

Pois, há um mercado e, portanto, há também uma mercadoria, e a mercadoria é o homem. Não se trata, nesta permuta, de bens que quereríamos livremente criar para todos, isto é, para nós mesmos e para uma comunidade que nos aceitasse profundamente, como também nós a aceitaríamos. A sociedade quer, pelo preço do seu bem-estar, a docilidade social e ideológica. Trata-se aqui de um contrato social eminentemente formal, exterior e unilateral. Para retomar a analogia feita com as crianças de Spitz, a sociedade se encarrega de distribuir os cuidados científicos, as vitaminas e os medicamentos, e até mesmo alguns mimos; não há, entretanto, nenhuma aceitação recíproca, afetiva, não há nenhum valor vital.

A super-geladeira, a televisão em cores, o automóvel do último modelo tornam-se divindades ridículas e infames onde não há lugar para outros deuses. Não vejo porque êstes mecanismos sejam mais dignos de desprêzo do que um relógio de pulso ou um telefone. São inumanos quando nos são oferecidos em adoração para nos embrutecer, para nos impedir de pensar, de agir, de nos sentir solidários com os outros homens, de nos revoltar quando fôr mister. Os presentes feitos à criança podem mascarar a falta de verdadeira comunicação. O menino viciado pelos mimos é geralmente uma criança não amada, abandonada. Da mesma forma, o homem pode sofrer da neurose do bem-estar, não por causa do bem-estar em si,



mas quando não vê, na existência, outro sentido senão o bem-estar. A geladeira gratuita e obrigatória (ainda estamos longe disto) seria incapaz de matar a alma humana, a não ser que esta já estivesse moribunda, cortadas as raízes da comunicação humana.

A saúde mental e espiritual exige um grau ótimo de verdadeiras relações com o mundo, também exige sacrifícios voluntários e não só o grau ótimo ou máximo de satisfação estritamente individuais. O Congresso de Higiene Mental realizado em Londres, em 1948, definia a saúde mental mais ou menos como segue: *É o ótimo desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e emocionais de cada indivíduo, contanto que este desenvolvimento não contrarie o dos outros indivíduos.* Esta definição não vale senão o que valer, de fato, a limitação enunciada na pequena frase complementar "*contanto que*". Como conciliar, pois, o ótimo de alguns com o ótimo dos outros, digamos, numa sociedade colonialista? Podemos assegurar muito bem o bem-estar dos colonizados. Indignar-nos-emos se não forem gratos a seus colonizadores? Bastará uma definição negativa: "*Contanto que não se usurpem os direitos dos outros*", sem definir o tipo de sociedade? O ótimo do desenvolvimento não supõe também um ótimo de igualdade e de solidariedade? E esta última poderá ser forjada sem o contacto emocional e sem as finalidades comuns?

Vamos repetir: Criamos, facilmente, um alibi para a nossa consciência, organizando, mecânicamente, o bem-estar. Uma civilização alheiaada pratica, indiferentemente, o gesto de lavar as mãos: somos providos de ciência, embora rejeitando os homens para fora do mundo humano, desde que organizemos para eles a ordem e o conforto hipócritas.

Esta tendência de descarregar a má consciência sobre o bode expiatório se encontra em muitas manifestações do humanitarismo de beatice as quais, de maneira grotesca, ainda estão ligadas, ao bem-estar. Uma câmara de gás asseptizado (não falo das câmaras nazistas de gás), mas da maneira humanitária de aplicar a pena de morte, pensemos em Caryl Chessman, é ainda, relativamente, um bem-estar. Uma prisão-modêlo o é também. E quem de nós, se devesse escolher entre um ergástulo medieval e um moderno Instituto de Detenção "modêlo", não escolheria o último? O bem-estar é bom, mas para que serve? Não é este bem-estar que define o sentido do tal Instituto, mas o mundo de significações hostis atrás do bem-estar exterior, que lhes serve de alibi.

Criticou-se, muitas vezes, a democracia, dita formal, e é preciso confessar que, no momento em que se põe a organizar o bem-estar, racionaliza-se, poderosamente, este aspecto de indiferença e de agressividade. A organização de uma sociedade fundada teoricamente sobre o "laissez-faire", sobre o



mais glacial dos interesses para com as relações pessoais, e garantindo praticamente o domínio de minorias de interesses, só pode ser injusta e opressora mesmo onde parece dispensar graças.

Já Dostoiewsky, que não tinha nada de socialista, criticava o liberalismo formal, notando que sua liberdade consiste em fazer o que se quer nos quadros da lei, na condição de possuir um milhão. Pois, sem o milhão, não se fará o que se quer, sobretudo dentro das leis...

### ADAPTAÇÃO A QUÊ?

Uma sociedade exterior a seus membros, que dispensa o bem-estar, exige, em troca, um máximo de adaptação. É uma exigência lógica, porém, insuportável, pois a realidade a que nos devemos adaptar é uma realidade que nos aparece estranha, heterônoma e hostil.

Abramos aqui um parêntese e digamos alguma palavra sobre nossos irmãos psicanalistas. Alguns deles parecem compreender sua tarefa como se estivessem a serviço de uma empresa de adaptação à sociedade que, para eles, representa o "princípio de realidade". Estes psicanalistas (que confiamos sejam minoria) crêem ter tudo dito, ao falar de adaptação ao princípio de realidade. Parecem não notar que empregam palavra, pelo menos, ambígua. Pois, que é adaptação? E que é o princípio de realidade?

O homem, assim como cria a sua própria cultura, cria também uma realidade nova e deve, evidentemente, adaptar-se. De certa forma, continua entretanto a criá-la, modificando-a. Como definir, diante disso, de maneira unívoca, o ótimo dessa adaptação? Todos os descontentes são psicopatas, e todos os bons cidadãos encarnam a norma ideal? Esta pergunta não é simplesmente retórica, pois já vimos pessoas que pensavam representar a ideologia dum grande país se perguntarem, seriamente, se era preciso fazer psicanalisar, a tórto e a direito, os homossexuais, os comunistas, os criminosos, e mesmo os que saem das minorias raciais. Vemos que instrumento de estúpida opressão pode (ou poderia) vir a ser a psicanálise, método criado, entretanto, para desvendar as alienações e as mistificações do homem. Como definir o princípio de realidade que a psicanálise pretende revelar? Ele não cai, completamente feito, do céu platônico das idéias. O homem conquista a realidade, modifica-se pela ação contínua pois que ele é o ser que constrói sua cultura. O que é, então, o princípio de realidade? De fato ele só aparece através de uma cultura, de uma civilização. Herbert Marcuse demonstrou bem que, em nossa civilização, o princípio de realidade é um princípio pragmático de trabalho alheiado, "um princípio de rendimento" (Leis-



tungsprinzip): é considerado conforme à realidade o que é conforme às exigências materiais da sociedade. Parte do trabalho humano vai não só para a conservação do fenômeno social, mas ainda para conservação de uma forma concreta de domínio. Marcuse demonstrou que o “princípio de rendimento” se apóia sobre a repressão do “princípio do prazer”. Este último é considerado como contrário ao princípio de realidade, quando enfim de contas, o homem poderá muito bem achar prazer na descoberta e na livre modificação da realidade. Esta análise, já levada sobre outro plano por Hegel e Marx, provém, desta vez, de um teórico da psicanálise e eu acho isto muito útil para honra desta corporação.

Não é que, evidentemente, os psicanalistas pretendam que tudo seja para o melhor dos mundos, mas que têm, assim mesmo, consciência de existir só porque o contrário é verdadeiro. Apesar de que um verdadeiro revisionismo anti-freudiano se faça atual na psicanálise, os discípulos continuam sendo um pouco constrangidos por aquêle que criticou “O mal-estar na civilização”. A este mal-estar apresentam-se a levar um remédio puramente psicogenético. Os mais simples colocam um sinal de igualdade entre oposição e neurose.

É preciso, pois, psicanalisar os opositores. Outros começam por distinções mais sutis. Para Erich Fromm, por exemplo, é a sociedade capitalista, aí compreendida a do bem-estar, que é neurótica” (não insistamos, de momento, sobre a incerteza da extensão do sentido do vocábulo). Por conseguinte é preciso psicanalisá-la. Mas como? Psicanalisando seus membros. Pois, sendo a sociedade neurótica, a psicanálise tem por objeto não a adaptação do indivíduo a esta neurose geral, mas a liquidação da neurose individual para poder construir-se uma sociedade nova. Não é através de ação social consciente que transformaremos a estrutura social. É preciso mudar, primeiramente, o indivíduo. Caímos assim numa utopia idealista pura: só a psicanálise conduz ao princípio de realidade.

Digamos de passagem, psicanalistas e psicólogos, como especialistas de “ciências humanas”, tendem, naturalmente, a estender o alcance de suas hipóteses, de suas ideologias, sobre a sorte do homem concreto, pois que a sua ciência tem o homem por objeto. É por isso que qualquer antropologia tende a tornar-se dogmática. Vemo-lo em sociologia, vemo-lo em psicologia. Pelo que supõem, então, devem os modos de governar os povos classificar-se não segundo as doutrinas econômicas e sociais, mas segundo as doutrinas psicológicas. Não estou seguro de que o partido que estivesse no poder e que se confundisse com “ortodoxia” psicológica, não resvalasse no totalitarismo e não começasse por fuzilar todos quantos representassem ideologia psicológica diferente, pois que a “praxis” mesma da sociedade estaria, aí, comprometida. Não quisera ser



adleriano num estado oficialmente freudiano ou vice-versa. O diploma de psicólogo pode ser, alhures, o alibi duma agressividade muito primitiva, racionalizada sob uma “cosmovisão” que mal lhe encobre a bestialidade. Se posso dar crédito aos jornais, o Dr. Henrik Verwoert, primeiro ministro da União Sul-Africana, anti-racista, é professor de psicologia...

De qualquer maneira, é evidente, que os psicanalistas tendem a reduzir o fenômeno social ao psicológico (e, nisto, representam bem o individualismo intelectual).

Contribuem, assim, ao falseamento dos dados do problema. Pois a estrutura da opressão, não é “neurótica” mas, sim, injusta (é preciso guardar-se de empregar, imprópriamente, o termo “neurose”).

Esta estrutura injusta contribui, certamente, para neurotizar o indivíduo através da célula base do corpo social, a família, que ela expõe a uma situação específica, nociva à criança. Freud tinha boas razões para limitar o conceito de “neurose” à história familiar, embora êle não tenha com isso eliminado a consequência de que essa história familiar é formada pela história pura e simples. Não é pela psicanálise dos indivíduos que mudaremos a sociedade, é agindo sobre suas instituições que contribuiremos para evitar aos indivíduos o dever de procurarem a psicanálise. O homem “do contra” pode ser um neurótico (o que é lastimável), mas não deixa, por isso, de representar um papel importante, absolutamente vital na sociedade: o de provocar certa tomada de consciência, sem o que nenhuma melhora estável seria possível.

### *A DESADATAÇÃO SOCIAL: MODIFICAR PARTICIPANDO*

Falamos, no início, das crianças deixadas no isolamento afetivo. O isolamento, é preciso dizê-lo, não prejudica somente as crianças. No Canadá, fizeram-se experiências interessantes sobre adultos privados artificialmente de qualquer contato exterior, os quais soçobravam na despersonalização e alucinação. Mas os adultos, pelo menos, podiam fazer cessar a experiência a qualquer momento.

Ora, o escritor, o sábio, o intelectual são adultos, e, apesar de êles conservarem alguma coisa da infância (o jogo, a necessidade de se exprimir, muitas vezes, também a vaidade), quereria considerá-los como sendo adultos por excelência, adultos por profissão. Pois êles analisam, descrevem, demonstram, ensinam, criticam, até quando parecem ignorar o público. São homens públicos, inconcebíveis fora de uma sociedade, que deve existir ao menos no seu inconsciente. Ainda que os lugares comuns sejam detestáveis, precisará convir em que são “responsáveis” — êles respondem a um apêlo social.



Esta sociedade injusta e grotesca não cai, tôda feita, sobre a cabeça do adulto, pois, de certa maneira, foi êle que a fêz, ou ao menos a suporta. Simplificando, podemos dizer: O adulto tem a sociedade que êle merece, nisto está a diferença em relação à criança.

Qualquer adulto, e particularmente o adulto que mantém um discuro, que ensina (não falo, evidentemente, tão só das universidades), abraça o vazio enquanto não contribuir para modificar a sociedade. Se pensar que o estado de cousas que êle critica lhe é absolutamente exterior, sua crítica está falseada desde o início, pois que, na sociedade, são os adultos os primeiros responsáveis — e a crítica também o é. O paradoxo está em que eu reconheço a sociedade como sendo alienatória, opressiva, estranha pois que eu a tolero tal qual é, porque eu lhe sou estranho. A consciência do fato social, encarnada (quer queira quer não) naquele que detém a responsabilidade particular do pensamento e da palavra, torna-se associal, preguiçosa, individualista. A pessoa humana não se encarna mais nos negócios da cidade, ela se identifica com o indivíduo dobrado sobre si mesmo. O adulto, ser social por essência, comete a monstruosidade de se pôr de lado do fato social, de se defender contra êle. Destarte, priva, fatalmente, a sociedade de sua significação. Como estranhar, então, que o bem-estar, em particular, seja privado de significação? Esta significação do bem-estar, é preciso desvendá-la, desmascará-la, modificando-a e não negando-a.

Negar o sentido profundo de um fenômeno social é a pior das atitudes de defesa; ela é, muitas vezes, um narcótico que prejudica mais os defensores que o estado de cousas contra o qual procuramos nos defender.

A meu ver, a “defesa” da pessoa (contra quê? contra a sociedade afastada da pessoa?) não é válida se não nos misturamos, resolutamente, com as paixões da cidade. Do contrário, criamo-nos um alibi em todos os pontos complementares ao alibi do bem-estar que se cria a sociedade.

Seria necessário que o escritor, o sábio, se tornassem homens políticos? Não penso que isso seja sempre possível ou desejável: a política é outra profissão. O escritor e o sábio, porém, não cumprirão as suas profissões sabendo que elas têm por efeito, ao menos indireto, e sob título diverso, a tomada de consciência. O que supõe, primeiramente, que êles próprios tomem consciência, o mais possível, das coisificações, das alienações, das injustiças que reinam na sociedade. Deveriam expressar menos a boa consciência de sua sociedade, do que os conflitos com os tabus da sociedade de que fazem parte.

Este desiderato não é simplesmente teórico, pois os mecanismos de defesa psíquica, conhecidos sob o nome de projeções, quereriam impedir esta tomada de consciência. A

“projeção” psíquica consiste em procurar a causa de todos os males num fenômeno secundário (por ex., o bem-estar) ou, ainda mais, num inimigo exterior do qual só se vêem os lados negativos (por ex. o comunismo). Ora, não podemos tomar consciência de um conflito senão vivendo-o, senão elaborando-o. Defendermo-nos contra ameaças que julgamos vindas do exterior não é viver o conflito, é projetá-lo para fora, e isto nos impedirá de tomar consciência do mesmo.

De certa maneira figurada, diria, pois, que é o intelectual, muito particularmente, o escritor que deveria ser o verdadeiro psicanalista da sociedade, quero dizer, com isto, que êles cumpram o papel capital de que falei acima: provocar a reflexão, a “catarse”, a tomada de consciência. Para isto, não é preciso viver sempre amargurado, pessimista, ou encolerizado. Basta procurar as causas dos conflitos e delas falar com honestidade. Pois que pesquisar, falar é ter o direito de errar, mas também o dever de denunciar os erros. Desta maneira, o intelectual, o escritor são sempre opositores potenciais, e êles o serão cada vez mais quanto mais se dedicarem à análise social.

A oposição é função social importante, primordialíssima. Fazer dela uma função anti-social, é fazer o mesmo jogo do totalitarismo. Certa intensidade de pessimismo, certo voltar-se sobre si mesmo diante do fenômeno negativo inclinam algumas vezes, para a greve social, para a demissão. Estou de pleno acordo que é muito difícil conservar, no ponto ótimo, a relação entre o dever de criticar e o dever de não abdicar. A pessoa humana é a sede de interfêrencia do social e do individual. É pesado encargo o de pesquisar o social e, ao mesmo tempo, afirmar o individual ou vice-versa.

Finalmente, é uma missão poder manejar as idéias. E eu não a concebo sem certo grau de otimismo. Não vejo, por exemplo, porque o bem-estar deva provocar reações unilaterais. Quanto mais pão houver no mundo e alimentos bem preparados, melhor será isto em si. Há dois mil anos, quando a sociedade do bem-estar não existia ainda, houve Alguém a multiplicar pães, ao mesmo tempo em que recordava que o homem não vive só de pão. Esta palavra, felizmente, não será jamais esquecida. Encontrar-se-ão sempre homens, que embora ignorem Quem a tenha pronunciado, a recordarão aos seus semelhantes. E o escritor, justamente, é a evidente prova de que o homem não vive só de pão.



## LA SUPREMACIA DEL ESPIRITU FRENTE AL MATERIALISMO MARXISTA

*Dr. Octavio Nicolás Derisi*

Desde los más diversos ángulos del saber y arrogándose los derechos de la ciencia, el materialismo más crudo pretende sumergir en sus entrañas al hombre y su cultura, reducirlo a un puro animal, más aún, a un trozo de materia, sometido al determinismo inexorable de leyes necesarias físico-químicas, biológicas e instintivas.

En *Biclogía* se sostiene que el hombre es producto de una evolución que arranca de la generación espontánea y llega, a través de los tramos de la vida biológica y psico-animal, hasta la vida de la inteligencia. El espíritu no es tal sino un producto de la única realidad que es la materia.

En *Psicología*, Freud y sus seguidores reducen el ámbito de la vida psíquica a la vida animal, y ésta a la pura *libido* o instinto sexual, sometido a la ley de más riguroso determinismo, con un desconocimiento total del psiquismo espiritual y de la libertad.

En *Filosofía*, el Existencialismo en sus diversas formas, desnaturaliza la vida del espíritu en sus manifestaciones más características: el conocimiento, la conciencia y la libertad. Por de pronto desconoce el valor propio del conocimiento intelectual como aprehensión del *ser* transcendente e inmanente, tal cual es en sí, bajo algunas facetas, y niega a la libertad su raíz racional; todo lo cual proviene de un desconocimiento de la vida del espíritu y muchas veces de una concepción, en mayor o menor grado, materialista del mismo. En Sartre, sobre todo, la vida espiritual está derivada de un puro materialismo: nace como una figura o ruptura de la materia, que es la única realidad. El hombre aparece en el mundo como por una especie de cataclismo, que, al escindir la materia, engendra el "ser que no es" o el "noser que es", es decir, la *conciencia* y la *libertad*: el *hombre*.

En *Sociología* el Marxismo, retomando tesis anteriores, definiendo la sujeción del hombre a leyes sociales que predeterminan a los diversos modos de pensar y obrar: es un prisionero y un producto de tales leyes; y los diferentes conocimientos, la moral y el derecho, la economía, la estética y la misma filosofía, así como sus objetos: la verdad, el bien, etc. no son sino una *superestructura*, enteramente dependiente y determinada por la instancia o momento de evolución de los bienes económicos, determinada a su vez por la evolución ciega de la materia. Tales ciencias, sin excluir la moral, son, por eso, siempre *relativas* al momento histórico de la materia y carecen, por eso mismo, de todo valor absoluto.

En definitiva, en nombre de la ciencia se pretende que sólo es la materia eterna e increada, sujeta a un desenvolvimiento ciego y necesario, que produce la vida y el espíritu con sus conocimientos y cultura y los va transformando de acuerdo al momento de su íntima y ciega evolución material.

El hombre en su actuación no sólo individual, sino también histórico-social, está tomado en todos sus puntos por las garras de la materia y sometido a sus determinaciones necesarias, es *fruto de un determinismo ciego*.

2) Del espíritu, como realidad y actividad irreductible y esencialmente superior a la materia, nada queda en este sistema. Desaparece 1) el *conocimiento* del *ser* o *verdad* transcendente tal cual es en sí, absoluto y mucho más el conocimiento del *Ser* supremo, increado; 2) la *conciencia* como *auto-revelación* del propio *ser* inmanente; 3) la *libertad*, como *autodominio* de la propia actividad o ruptura del determinismo causal; 4) el *Fin* trascendente y divino del hombre para su vida del tiempo y de la eternidad; 5) y las consiguientes *leyes morales*, que encauzan la libertad en orden a la obtención de ese *Fin* trascendente, como su supremo Bien que le trae aparejadas su perfección inmanente y su felicidad; y 6) todos los demás sectores, especulativos y prácticos de la *cultura*, originados y organizados por la vida del espíritu; y, sobre todo 7) la *vida religiosa*. Porque Dios, para el materialismo, es una ilusión o, más preciso aún, una “*enajenación* del hombre”, es el propio hombre con sus cualidades buenas, que posee o puede poseer, que se las niega a sí mismo, reducido desde entonces a la miseria y al pecado, para transferirlas a un *Ser* divino inexistente. El hombre se pierde a sí en un *Ser* ilusorio. Dios no existe, sólo es la materia eterna e increada, dice el materialismo marxista. La clase burguesa crea a Dios como “*enajenación*” del hombre, especie de “*opio*” para poder tener sujetos y explotar mejor a la clase obrera, la cual, privada de la única felicidad real, que es la temporal, “se enajena” y se consuela con la esperanza ilusoria de una vida mejor y de una felicidad eterna.



En definitiva, el hombre no es sino un animal, un poco más evolucionado y, en definitiva, un trozo de materia. La llamada vida espiritual es un producto material, efímero y sujeto a la muerte como la misma vida de la materia y su única felicidad puede consistir en los goces de los sentidos con los bienes materiales. Es oportuno advertir que tales ideas las encontramos también en algunos autores aparentemente espiritualistas. Así para Ortega el espíritu es un producto del cuerpo, como lo es la "secreción pancreática".

Privada de Dios y de la vida ultraterrena y del consiguiente fundamento trascendente divino de la ética el hombre queda abandonado a su propia suerte, sin ley moral, pero a la vez destituido de todo derecho — que le vienen de sus obligaciones frente a Dios y a su Ley y de toda auténtica dignidad y libertad, enteramente sujeto a sus pasiones y al Estado; quién puede hacer de él lo que quiere para lograr sus propios fines toda vez que se ha diluido el fundamento ético del orden jurídico.

De hecho todos los Estados materialistas y, concretamente el Comunismo, son totalitarios. Negado Dios y destituido el fundamento de ley moral, el Estado se coloca en lugar de Dios, es omnipotente y somete enteramente a los individuos como las ruedas de una máquina y los destituye de todo derecho propio o natural.

3) La fuerza de este materialismo demoledor no sólo de Dios sino de todos los valores espirituales y, por eso mismo, de la persona humana y de sus derechos — fundados originariamente en sus deberes con Dios — proviene, por una parte, del hecho que el espíritu está en el hombre, bajo cierto aspecto, en dependencia de la materia, de lo cual el materialismo deduce falsamente la dependencia y absorción total del espíritu por parte de ésta, y también del hecho de romper las normas morales; pero está sostenido además por los medios extraordinarios de propaganda del Estado soviético, que, tras las apariencias de liberación de la clase proletaria, inculca en ella su doctrina materialista y opresora y oculta su verdadera faz y garras totalitarias.

## II

4) Frente a ese coloso totalitario que es el comunismo, encarnado en el Estado soviético, que amenaza con ahogar la dignidad humana con todas sus prerrogativas en el lodo de la materia, es menester más que nunca proclamar la superioridad esencial del espíritu del hombre y ponerlo de manifiesto en sus manifestaciones del *conocimiento, la conciencia y la libertad*.

El *conocimiento* del *entendimiento* humano, que aprehende el *ser*, es decir, la *esencia inmaterial* de las cosas materiales y, desde ellas, los seres positivamente inmatrimales — Dios, sobre todo — ponen de manifiesto su naturaleza enteramente inmaterial o espiritual. Tal carácter aparece con más evidencia aún en la *conciencia*, en la aprehensión del *ser* propio o inmanente, ya que tal aprehensión enriquece esencialmente el propio *ser*, que no sólo *es* sino que *sabe que es*, que, por esta aprehensión inmaterial de sí, es y es dueño de su *ser*.

La superioridad del espíritu se pone en evidencia también en el señorío o auto-dominio de su propia actividad por la *libertad*. Frente al determinismo que rige todo el ámbito de la materia, sólo el hombre aparece rompiendo sus cadenas, dueño de sus propios actos con su poder de elección.

Este modo propio de *ser* del espíritu, que no sólo es, sino que además es dueño de sí o del *ser* inmanente y del *ser* trascendente o distinto de sí por la *inteligencia*, y de ambos por la *libertad*, proviene evidentemente de una esencial superioridad sobre la materia, en que el *ser* simplemente es sin saber nada del ese *ser* propio y ajeno y sin posesión libre de su actividad, enteramente necesaria o predeterminada en sus causas.

De esa esencial superioridad del espíritu sobre la materia nacen las actividades propias y exclusivas del espíritu: 1) la aprehensión del *ser* o la verdad de la *inteligencia* — *dimensión contemplativa o teórica* —, 2) la realización consciente y libre del *bien* a) en la propia actividad — *dimensión práctica o moral* — y b) en las cosas exteriores materiales — *dimensión técnico artística* —.

Del tales actividades del espíritu brotan el mundo propio planeado y creado por el hombre — el único que puede continuar con deliberada y libre elección la obra de Dios en su propio espíritu y en su cuerpo y en los objetos exteriores — el mundo de la *cultura* o del *humanismo*: el mundo de las *ciencias y de la Sabiduría* — cultivo de la *inteligencia* — el mundo de la *moral* con sus disciplinas subordinadas: el Derecho, la Economía, Pedagogía, etc. y el mundo del *arte* y de la *técnica*.

Unicamente el hombre por su espíritu es capaz de *crear* y *vivir* ese mundo de la *cultura*, donde sólo él puede instalarse como *persona* o *homo viator*, en camino y ordenado a un Fin o destino inmortal y divino, con sus *obligaciones morales* consiguientes, pero a la vez y por eso mismo — derivadas de esas obligaciones — con sus *derechos* inalienables, y donde, por ende, el Estado u organización política se estructura para garantizar los derechos de la persona y de sus instituciones — la familia, etc. — y procurarle el *bien común* con que poder desarrollarse adecuadamente en lo material y espiritual, y



nunca para despojarlo de tales derechos y someterlo a sus garras.

Frente al marxismo materialista y ateo, que aparentemente comienza liberando al hombre — de Dios y de sus leyes morales, y de la esclavitud del capital — pero que, despojado de su espíritu y de sus deberes, realmente lo priva de todo derecho y lo somete totalmente al Estado, es menester hoy más que nunca defender la grandeza y la *dignidad de la persona humana* de su *libertad* o autonomía frente al Estado y otras fuerzas grupos y personas extrañas, precisa y paradójicamente en cuanto y en el ámbito de su ordenación y *sometimiento a Dios*, su supremo Bien, y a sus leyes.

La *libertad* del *materialismo* priva a la persona de sus derechos y la deja indefensa frente a la fuerza; el *sometimiento* a Dios, que es el supremo Bien del hombre, *libera* a la persona no sólo de las pasiones sino también del totalitarismo, haciendo que el Estado sea para ella y no ella para el Estado.

“Beatus populus cujus Dominus est Deus. Bienaventurado el pueblo cuyo Señor es Dios”.

Cuando la persona se somete a Dios y a su ley, se somete a su verdadero Bien, y se libera de todas las esclavitudes de los ídolos, en las que inexorablemente viene a caer cuando se emancipa de Dios y pierde sus derechos y su dignidad de persona.

# **A EDUCAÇÃO CATÓLICA E O DESENVOLVIMENTO BRASILEIRO**

Seminário promovido pelo Secretariado de Educação e Cultura, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, de 23 a 26 de Janeiro de 1961, no Rio de Janeiro.

## **CONCLUSÕES**

### **QUANTO AO PLANO SÓCIO-ECONÔMICO**

A promoção do desenvolvimento tem uma profunda razão de ser. Sem desconhecer os equívocos a que dá margem, repelindo um desenvolvimentismo puramente econômico enfeudado por uma ideologia materialista, consideramos possível e desejável embeber de espírito cristão o movimento que busca implantar o desenvolvimento no Brasil. Levar a criar condições humanas de vida para dois terços subdesenvolvidos — do país, do continente e do mundo — é a expressão concreta do mandamento do amor e ajusta-se à missão de prolongar a obra criadora de Deus, numa visão dinâmica do cosmos confiado à atividade humana.

Para que o desenvolvimento se ponha a serviço do homem, deve êste ser entendido:

- a) como ser animal — pela solução dos problemas de alimentação, saúde e habitação;
- b) Como ser racional — pela educação de base e pela formação científica, artística e profissional segundo processos plenamente humanos;
- c) como ser livre — pela supressão de qualquer escravidão do homem pelo homem, pelo partido ou pelo Estado;



- d) como filho de Deus — pela criação de condições propícias para a manifestação espontânea de suas relações com Deus, pessoais e comunitárias.

O desenvolvimento deve, ainda, importar em fator de justiça social, eliminando a triste desproporção do nível de vida nas várias regiões do país. Os brasileiros em geral, e os educadores em particular, enfrentamos um desafio que se estenderá pelo mundo inteiro: levar o Brasil a superar o subdesenvolvimento sem abdicar dos processos democráticos.

Dentro dêste espírito, julgamos oportuno fazer as seguintes recomendações:

1.<sup>a</sup> — Procure-se levar os nossos educandos à tomada de consciência do desajustamento que se estabeleceu entre a função da escola de nível médio e a demanda profissional no meio em que ela atua. Isso se evidencia pelo enorme crescimento da rede de escolas secundárias e comerciais, desacompanhado do crescimento correspondente no âmbito do ensino industrial e agrícola. Por outro lado, a própria estrutura do ensino industrial não se mostrou apta a atrair maior número de candidatos para seus cursos de 1.<sup>o</sup> ciclo.

2.<sup>a</sup> — A solução dêsse impasse poderia ser tentada pela organização de novos tipos de ginásios com currículo enriquecido de matérias de exploração vocacional (artes domésticas, agrícolas, industriais ou comerciais), de forma a ampliar as possibilidades de orientação dos jovens sem que se destrua a formação geral e humanística de base. A experiência poderia ser feita valendo-se do sistema de classes experimentais, em tão boa hora introduzido pelo Ministério da Educação.

3.<sup>a</sup> — Procure-se criar ao lado dos ginásios (secundários), como já se faz em certos estabelecimentos mantidos por religiosos, cursos profissionais, práticos e flexíveis, de duração variada (cursos de aprendizagem), para atender aos que não pretendem continuar seus estudos e têm necessidade imediata duma atividade profissional.

4.<sup>a</sup> — A fim de que a influência do espírito cristão não fique ausente da formação profissional do pessoal especializado do nível técnico, cuja procura é cada vez mais crescente, animem-se os educadores católicos à criação de cursos correspondentes, de 2.<sup>o</sup> ciclo ou mais avançados destinados aos que não se dirigem aos estudos superiores. A dificuldade que apresenta o alto custo das instalações técnicas poderá ser vencida por meio de convênios e acordos com as indústrias e as autoridades públicas, as quais têm grande interesse na urgente preparação do pessoal especializado. Cuide-se, porém, da mais alta qualidade científica e técnica de tais cursos.

5.<sup>a</sup> — O abandono em que se encontra tôda a enorme população rural do país, principalmente quanto às necessidades mínimas de alimentação, habitação e educação, constitui uma



das graves distorções do nosso atual desenvolvimento. Dedique-se, pois, especial atenção ao estudo das soluções para essa tríplice necessidade, a fim de que a insatisfação crescente do meio rural não se torne caldo de cultura para a exploração ideológica e política por parte de aventureiros travestidos de patriotas.

6.<sup>a</sup> — Nesse sentido, dê-se todo o apoio possível ao movimento de educação de base, promovido pelas transmissões radiofônicas das emissoras católicas de várias dioceses do Brasil, abrangendo não só o meio rural como muitas povoações longínquas do interior. Apraz-nos assinalar que o valor dêsse movimento consiste, mais do que na alfabetização dessas populações, na promoção do bem comum de cada pequena comunidade, fazendo com que seus membros assumam conscientemente certas tarefas propícias ao seu desenvolvimento.

7.<sup>a</sup> — Esse mesmo objetivo deve ser assumido pela própria escola rural, atualmente empobrecida pela redução de sua finalidade à simples alfabetização das crianças. Quando ela se transformar num centro de promoção social e cultural do meio, atingindo não só a criança mas a própria família, será um dos instrumentos mais eficazes do desenvolvimento da comunidade e da integração do homem no meio rural.

8.<sup>a</sup> — Uma programação dêsse tipo exige, porém, formação especializada do pessoal que vai atuar no campo. Cuide-se especialmente, de incutir-lhes uma mentalidade de respeito à dignidade e às características do camponês, jamais permitindo a ridicularização da sua maneira simples de falar e de agir. Procure-se empregar textos e exemplos que dignificam o valor e ressaltam as alegrias da vida do campo.

9.<sup>a</sup> — Recorra-se aos ótimos serviços da Univeridade Rural, situada no Estado do Rio de Janeiro, a qual mantém um curso de formação doméstica e social de moças do campo, com o fim de torná-las agentes de melhoria do meio rural em que vivem.

10.<sup>a</sup> — Promova-se o cumprimento constitucional que determina a instituição de ensino primário gratuito por parte dos proprietários de fazendas que empregam mais de 100 trabalhadores.

11.<sup>a</sup> — Como primeiro passo, os elementos católicos poderiam promover encontros regionais das espôsas dos fazendeiros, a exemplo do que se faz em S. Paulo, a fim de estudar com elas, num ambiente de cordialidade e colaboração, as possibilidades de melhoria das condições de vida nas suas propriedades agrícolas. Para essa iniciativa seria útil a colaboração das escolas católicas de serviço social.



## QUANTO AO PLANO PEDAGÓGICO

A escola católica, destinando-se à formação integral da criança e do jovem, tanto no plano natural como no sobrenatural, deve estruturar-se e organizar-se de modo a assegurar uma atuação coerente de todos os agentes e processos pedagógicos em ordem a este objetivo. Nada pode ser indiferente na escola. Desde as instalações até a observância disciplinar, tudo deve conduzir o educando à harmoniosa expansão da sua personalidade e à vivência da presença de Deus. Tanto a instrução e a prática religiosas, como qualquer outra aprendizagem, devem apelar para a participação livre e responsável dos educandos e exercitá-los como membros atuantes de uma comunidade democrática fundada na fraternidade cristã.

A educação cristã da juventude, sendo o resultado de uma ação tipicamente comunitária, exige a coordenação das três principais instituições responsáveis: a família, a escola e a paróquia. Esforcem-se os educadores católicos por promover, enquanto deles depender, a integração dessa tríplice atuação em benefício do educando. Não se descure, outrossim, da formação da consciência cívica do jovem, estimulando-o à participação ativa dos encargos úteis ao bem de sua Pátria.

À luz destes princípios e da análise da realidade brasileira, em ordem a uma renovação pedagógica das nossas escolas, pareceu-nos oportuno fazer as seguintes recomendações:

### *I — EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO PRÉ-PRIMÁRIA E PRIMÁRIA*

1.<sup>a</sup> — Procure-se uma renovação pedagógica que mantenha uma linha educacional personalista e cultural, que respeite as características de cada personalidade pelo realce dado à exercitação da iniciativa do educando e ao desenvolvimento do pensar autônomo. Inteiramente diversa, portanto, de uma linha educacional pragmatista, mais preocupada com o treinamento de habilidades para o êxito imediato e com o simples ajustamento do indivíduo ao meio social.

2.<sup>a</sup> — Aproveite-se das melhores experiências já em andamento para uma divulgação dos princípios dessa renovação por meio de missões pedagógicas pelo interior do país, de publicações especializadas e de recursos áudio-visuais.

3.<sup>a</sup> — A disseminação de novas experiências, porém, só deverá ser feita quando nucleada em torno de um líder, teórica e tecnicamente preparada. Para esse fim, estude-se a possibilidade da criação de um Centro Pedagógico com a finalidade de organizar o estágio de professores junto às escolas que mantêm experiência de renovação pedagógica, de incentivar

a pesquisa científica no setor da educação primária e de divulgar os resultados obtidos.

4.<sup>a</sup> — Numa primeira etapa, cuide-se insistentemente do aprimoramento da formação dos professores primários, quer por meio de cursos de aperfeiçoamento junto às escolas normais, quer por meio de cursos especializados junto às Faculdades de Filosofia.

5.<sup>a</sup> — Esse aprimoramento exige, por outro lado, uma melhor seleção vocacional dos candidatos ao magistério primário, a qual se faria melhor por um acompanhamento individual dos alunos durante o curso normal, segundo os princípios e técnicas da Orientação Educacional. Poderia ser acentuado esse sentido vocacional pela criação de cursos paralelos ao normal (educação doméstica, trabalhos manuais, formação familiar etc.) para os candidatos, especialmente do sexo feminino, que não apresentem inclinação para o ensino primário.

## II — EM RELAÇÃO À ESCOLA DE NÍVEL MÉDIO

1.<sup>a</sup> — A organização das classes experimentais no ensino secundário, autorizada recentemente pelo Ministério da Educação, veio dar às escolas católicas que as instituíram uma posição de vanguarda que muito as dignifica no movimento de renovação pedagógica da atualidade. No consenso unânime dos observadores desapaixonados, destaquem-se tais iniciativas tanto pelo arrôjo das inovações, quanto pela prudência das realizações. Cuide-se, pois, da divulgação dos resultados obtidos, quer por meio de palestras promovidas por elementos integrados em tais experiências, quer por meio de trabalhos publicados.

2.<sup>a</sup> — Seria sumamente louvável que muitas outras escolas católicas se servissem dessa autorização governamental para a instituição de experiências semelhantes. Reconquistaríamos para a educação católica aquela liderança pedagógica que ela já exerceu em outras épocas.

4.<sup>a</sup> — Impondo-se, porém, a máxima seriedade em tais realizações, cuide-se em primeiro lugar da adequada formação do pessoal especializado. O mesmo Centro Pedagógico, cuja criação já sugerimos, poderia cuidar da organização do estágio de professores junto às experiências de nível médio.

5.<sup>a</sup> — Importa, principalmente, a manutenção de uma perfeita unidade de princípios pedagógicos, sob a luz da doutrina cristã, por parte de todos os que participam da experiência.



### III — EM RELAÇÃO AO ENSINO UNIVERSITÁRIO

Até hoje, a Universidade brasileira, pela circunstância histórica da sua formação, tem sido um apregado de escolas dedicadas à formação de profissionais, objetivando os seus cursos quase que exclusivamente essa formação e esquecendo-se de que cada profissional deve ser um homem integrado na realidade de seu tempo. Para a realização de uma civilização autenticamente cristã, deve a Universidade ou a Faculdade satisfazer os seguintes requisitos:

- 1.º) manter condições de autenticidade universitária;
- 2.º) constituir uma comunidade cristã de mestres e alunos;
- 3.º) proporcionar a formação do homem total, segundo sua dimensão de universalidade e sua referência ao sobrenatural;
- 4.º) promover a integração do homem em sua circunstância histórica e no âmbito de sua cultura nacional, proporcionando-lhe as categorias necessárias para a compreensão da sua época.

A reforma necessária para sanar as falhas apontadas deve incluir o emprêgo dos meios adequados para que os candidatos à Universidade tenham base sólida de formação humanística e continuem a receber, durante a vida universitária, uma formação integral do homem e do profissional.

Entre outras providências, tais objetivos poderiam ser alcançados:

1.º pela criação de institutos que ultrapassem os limites das escolas isoladas, trabalhando em união com várias delas e abrindo campo para as pesquisas;

2.º pela criação de departamentos dentro de cada escola, que unifiquem o ensino de matérias correlatas;

3.º pelo contato constante entre professores e alunos para o debate de temas atuais, utilizando-se para êsse fim das instituições dos estudantes de cada Faculdade e contratando, se possível, alguns professores com tempo integral para serem orientadores dos alunos;

4.º por meio de encontros entre professores e entre alguns dêstes e os estudantes, especialmente dedicados ao estudo da reforma universitária e da conveniência da instituição do Colégio Universitário, quer com o fim de dar ao jovem a formação cultural geral adequada ao nível universitário, quer com o de ampliar a formação secundária para as carreiras técnicas não do nível superior.

## QUANTO AO PLANO POLÍTICO-ADMINISTRATIVO

Na escala hierárquica dos objetivos, que reclamam investimentos mais consideráveis, a educação jamais poderá deixar de figurar em primeiro plano, no mesmo nível de outros empreendimentos igualmente fundamentais, e como por exemplo os serviços de saúde pública, a abertura de estradas, a mecanização da lavoura e a criação de indústrias básicas. Por essa razão, apresenta-se, em nossos dias, à administração pública dos países subdesenvolvidos, como imperativo político e social e norma cristã impostergável, a generalização do ensino primário dentro dos próximos anos e a implantação imediata do ensino técnico.

O desenvolvimento do sistema de educação em nosso país fêz-se desordenadamente, não tendo obedecido a qualquer planificação que procurasse assegurar a continuidade, a articulação e a integração das várias iniciativas oficiais e privadas, como partes orgânicas de um mesmo processo educativo. Houve, principalmente, uma inadequada distribuição e um mau emprêgo dos gestos efetuados com o ensino.

Os dados estatísticos, não apenas demonstram a forma pela qual as três órbitas da administração pública procuraram desobrigar-se das responsabilidades que a Constituição lhes confere em matéria de ensino, como situam devidamente a presença da livre iniciativa no sistema educacional brasileiro, dando a medida da considerável soma de recursos em imóveis, instalações e equipamentos com que, através da escola particular, o povo participa diretamente da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

Pelos princípios universalmente admitidos, o ensino da livre iniciativa representa um *direito* e um *fato*, que se traduz num serviço não estatal, de interesse público, cuja ampla significação pedagógica, econômica e social não pode ser ignorada num planejamento integral de educação. Só o sectarismo ideológico, infenso a uma estrutura democrática da educação, pode pretender opor-se a que o planejamento integral do sistema de ensino se funde:

- a) na articulação do emprêgo dos recursos públicos das várias procedências;
- b) na conjugação desses recursos com as realizações da livre iniciativa.

O direito de opção, reconhecido universalmente aos pais em matéria de educação, envolve para o Estado o compromisso do assegurar em tôda a plenitude a existência do ensino particular. Para êsse fim, torna-se necessário garantir ao ensino particular as mesmas prerrogativas do ensino oficial e equiparar os direitos dos servidores e usuários de um e de outro, como já se acha consagrado nas legislações mais recen-



te de muitos países democráticos. É evidente que o emprêgo dos recursos públicos deverá nortear-se por critérios objetivos e justos que, impedindo aplicações para fins políticos ou comerciais, estimulem e apóiem o trabalho honesto dos educadores que se sentem chamados por uma autêntica vocação.

*SECRETARIADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DA  
CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL.  
RUA DA GLÓRIA, 546 — RIO DE JANEIRO (G.B.)*

*Dom Cândido Padim O. S. B. — Secretário*

—————oOo—————

## TÉCNICA DO ENSINO

*Breve curso de extensão universitária, realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, no período de 21 a 26 de maio de 1961, a cargo do Comandante Ruy Santos de Figueiredo, Técnico da COSUPI, Professor da Escola Naval e do ITA.*

### SUMÁRIO

- 1 — FUNDAMENTOS DO ENSINO
- 2 — LIDERANÇA
- 3 — ARTE DE FALAR
- 4 — ACESSÓRIOS DE ENSINO
- 5 — MÉTODOS DE ENSINO
- 6 — ORGANIZAÇÃO DE PLANO DE ENSINO
- 7 — ANÁLISE E JULGAMENTO DAS PROVAS OBJETIVAS

### I — FUNDAMENTOS DO ENSINO

Ensinar é Ciência e Arte. Quem ensina deve ter em mente que estará lidando com o mais plástico e delicado dos materiais: a personalidade humana. O professor ou o instrutor tem uma tarefa dupla: “educar” e “instruir”.

Ensinar não significa apenas ler, escrever ou falar em aula, antes, significa, orientar o pensamento do aluno. Este deve ser o agente da instrução, pois a aprendizagem é um processo sintético e global, inteligente e seletivo, dinâmico e auto-ativo, transferível, variável com o indivíduo e dependente do interesse.



A aprendizagem, em síntese, é o “resultado de experiências individuais no mesfôrço físico e mental de alterar uma formação já existente”, modifica inclusive, a própria conduta do aluno, pois esta não é representada apenas pelo comportamento exterior, mas também por qualquer atividade mental, intelectual ou afetiva. Por êstes motivos e, por uma infinidade de outros, é imprescindível para quem ensina, conhecer bem de perto a “Cadeia Estímulo Reação”, a fim de proporcionar, aos seus alunos estímulos fortes e positivos para uma pronta Reação.

## 1 — FINALIDADE DA INSTRUÇÃO

### (Aprendizagem)

Aprender é adquirir uma forma de conduta ou modificar uma forma de conduta anterior.

É comum a confusão entre a aprendizagem, que sempre influencia a conduta, e a aquisição de conhecimentos sem outro fim que a própria ilustração.

Para a aprendizagem devem colaborar instrutor e aluno.  
Principais características da personalidade do Instrutor:

- a) — Exemplo;
- b) — Atitude correta;
- c) — Humanidade e Compreensão;
- d) — Temperamento uniforme;
- e) — Cultura e Competência;
- f) — Imaginação;
- g) — Entusiasmo;
- h) — Método e Organização;
- i) — Pontualidade.

Estas qualidades, despertarão no aluno:

Respeito  
Admiração e  
Orgulho pela profissão

Exemplo:

Noção exata do cumprimento do dever e senso profundo de responsabilidade — a fim de despertar nos alunos:

Respeito,  
Admiração e  
Imitação.

*Atitude:*

Correta e disciplinada em tôdas as ocasiões, desenvolvendo nos alunos respeito pelos superiores e subordinados.

*Humanidade e compreensão:*

Interêsse real do Instrutor pelos alunos, aconselhando-os, estimulando-os e auxiliando-os em suas dificuldades. O Instrutor deve ser — JUSTO, FIRME e AMIGO.

*Temperamento uniforme:*

Problemas pessoais não devem perturbar o bom andamento da Instrução. BOM HUMOR, SÉRIEDADE E PACIÊNCIA.

*Cultura e competência:*

Base sólida de conhecimentos técnico-profissionais, seu constante aprimoramento e cultura geral.

Sinceridade necessária ao se ver impossibilitado de responder a alguma pergunta.

*Imaginação:*

Dentro dos limites da organização utilizar tôda a engenhosidade e iniciativa (sua e de seus alunos) no sentido de facilitar a aprendizagem.

*Entusiasmo:*

Satisfação pela função de Instrutor. Interêsse pela matéria ou tarefa.

*Método e organização:*

Planejamento,	
Organização,	
Preparação,	
Método	Simples
	Claro
	Lógico
Análise	

*Pontualidade:*

Qualidade essencial ao ensino.



## 2 — PERSONALIDADE

“É o conjunto de atributos e qualidades físicas, intelectuais e morais que caracterizam o indivíduo”.

Esse resultado global se manifesta nas diferentes ações e reações do indivíduo em face do meio social.

### HEREDITARIEDADE

Atributos:	Manifestos	Latentes
	Meio ambiente:	Desperta
		Modifica
		Cria

A personalidade não é o resultado de uma adaptação passiva.

Cada pessoa com suas ações, reações e formas de conduta, influencia menos ou mais no mundo exterior.

O fim mais importante da educação será talvez evitar ou atenuar a falta de ajustamento entre o indivíduo e o meio, formando assim personalidade sadia, vigorosa e equilibrada.

Contribui para a formação e aperfeiçoamento da personalidade o conhecimento amplo de nós mesmos. São necessários o auto-estudo e a auto-crítica.

### TIPOS DE PERSONALIDADE

#### INTROVERSO

É o que vive circunscrito ao seu mundo. Parece que está sempre olhando para dentro, indiferente ao exterior, pouco fala. Não tem amigos. Faz apenas o que o regulamento e a rotina determinam.

Pouco dá de si para o aperfeiçoamento do meio social em que vive.

#### EXTROVERTIDO

É o que se projeta no meio em que vive. Comunicativo, útil aos seus semelhantes e à sociedade. Tem espírito de iniciativa. Faz muitos amigos e conquista o que deseja com facilidade.

Difícilmente se encontra e, talvez mesmo não exista, um indivíduo com características exclusivamente introspectivas ou extrospectivas. O comum é o indivíduo possuir uma mescla das características acima citadas, tendendo, algumas vezes para um ou outro lado.

O tipo que reunir maiores características de extroversão é o mais indicado para as funções de INSTRUTOR ou PROFESSOR.

### COMO MODIFICAR A PERSONALIDADE

O INSTRUTOR melhora, aprimora a sua personalidade:

- a) — Fazendo a análise e o estudo de sua própria pessoa, a sua auto-crítica; (Exames de consciência);
- b) — Adquirindo hábitos extrovertidos e corrigindo as falhas indicadas pela auto-crítica e o exame de consciência;
- c) — Adquirindo hábitos e normas de proceder que aumentem a sua energia individual, o seu entusiasmo, vivacidade, vontade de trabalhar, de produzir e espírito de iniciativa;
- d) — Adquirindo várias habilidades sendo relativamente superior em todas, porém realmente eficiente na de INSTRUTOR ou PROFESSOR;
- e) — Aumentando a sua cultura através do estudo, da leitura e de exercícios;
- f) — Tendo uma linha de conduta acima de normal, a fim de dar o bom EXEMPLO;
- g) — Interessando-se pelas outras pessoas, seus superiores, seus colegas, seus subordinados, seus alunos, sua profissão, A ESCOLA E A PÁTRIA.

### PARA SER INTERESSADO PELAS OUTRAS PESSOAS ACONSELHAMOS:

- a) — Seja bom ouvinte;
- b) — Encoraje seus alunos para que falem sobre eles mesmos;
- c) — Converse com seus alunos sobre assuntos de interesse deles;
- d) — Apresente os assuntos novos baseando-se em experiências já realizadas;
- e) — Lembre-se de que sempre há algo novo e útil nos outros, que deve ser louvado;
- f) — Cumprimente a todos com entusiasmo e convicção;
- g) — Dê boa impressão no seu primeiro contato com os alunos. Aprenda o nome de seus alunos com brevidade.

### COMO CONQUISTAR OS ALUNOS PARA O SEU MODO DE PENSAR:

- a) — Não discutindo. O melhor meio para levar vantagem numa discussão é evitá-la;



- b) — Respeitando as opiniões de seus alunos;
- c) — Os alunos devem ser ensinados como se não o estivessem;
- d) — Se o Instrutor observa que errou, não deve procurar escondê-lo;
- e) — Faça com que os alunos digam SIM logo de saída, pois uma vez afirmada uma coisa, achamos que devemos confirmá-la;
- f) — Procure, com habilidade e honestidade ver as coisas sob o ponto de vista do aluno.

#### PARA OBTER COOPERAÇÃO DOS ALUNOS:

- a) — Simpatize com as idéias e desejos dos alunos;
- b) — Estimule o desenvolvimento de qualidades nobres e o espírito de competição;
- c) — Lance desafios e estimule o espírito de iniciativa;
- d) — Deixe que o aluno pense que a idéia é dele, mesmo que ela seja sua (Instrutor);
- e) — Dramatize suas idéias.

#### COMO MODIFICAR A CONDUTA DOS ALUNOS SEM PROVOCAR MÁ VONTADE:

- a) — Comece por um elogio a uma apreciação sincera;
- b) — Chame indiretamente a atenção para os erros alheios;
- c) — Faça perguntas em lugar de dar ordens diretas sempre que fôr possível;
- d) — Aponte as falhas, faltas, erros, etc., mas não ridicularize nem use do sarcasmo;
- e) — Elogie o menor progresso e elogie todo progresso;
- f) — Dê ao próximo uma fina reputação para zelar;
- g) — Empregue o incentivo, a emulação e o espírito de competição;
- h) — Faça a falta que você quer corrigir parecer de fácil correção;
- i) — Faça o aluno sentir-se feliz realizando o que você sugere;
- j) — Apele para os mais nobres motivos que o aluno possa ter, para os seus ideais, a sua honra, o seu brio, orgulho, patriotismo, etc.

### 3 — PRINCÍPIOS PSICOLÓGICOS DA APRENDIZAGEM

Aprendizagem: — adquirir uma forma de conduta ou modificar uma forma de conduta anterior.

Psicologia: — estudo das idéias, sentimentos e determinações cujo conjunto constitui o espírito humano.

A Aprendizagem é

um processo:

Inteligente,

Dinâmico,

Global,

Seletivo,

Auto-ativo,

Sintético,

Transferível e

Variável com o indivíduo.

Dependente do interesse.

## FATORES BÁSICOS QUE INFLUEM NA APRENDIZAGEM

### A — HEREDITARIEDADE:

#### INSTINTO:

Sistema nervoso

Sistema endócrino

Outros órgãos internos

a) Determina o indivíduo;

b) Condiciona o aproveitamento.

### B — MEIO AMBIENTE (hábito):

Desperta ou amortece as características herdadas.

Todos os aspectos do comportamento humano, desde o nascer até a morte, tais como: movimentos, pensamentos, impulsos, atitudes ou emoções, são ocasionadas pela reação a um estímulo.

Estímulo é qualquer coisa que provoque uma reação ou reflexo em um indivíduo.

## OS SENTIDOS

Para recebermos os estímulos dispomos de órgãos sensoriais especiais que são os aparelhos dos nossos sentidos físicos.

Os sentidos físicos agem em combinação com os outros e nenhum estímulo é recebido, sem que seja recebido por um desses sentidos, que são:

a) — Visão

b) — Audição

c) — Tato

d) — Paladar

e) — Olfato

f) — Sentos complementares (Sentido muscular).



## LEIS BÁSICAS DA APRENDIZAGEM

A — Lei da atitude mental.

É a predisposição do aluno para receber ou executar algo.

B — Lei do efeito.

O aluno tende a repetir e aprender o que lhe causa prazer.

C — Lei do exercício.

A repetição contante de uma ação contribui grandemente para sua fixação.

A) Lei da atitude mental.

O primeiro passo do Instrutor deve ser dado no sentido de despertar nos alunos uma atitude favorável ao trabalho escolar, à escola e ao mestre:

a) — Estabelecendo ligações com conhecimentos anteriores;

b) — Proporcionando experiências reais;

c) — Dando uma visão clara do que vai ser aprendido;

d) — Fazendo o aluno sentir o seu aproveitamento e sucesso.

B) Lei do efeito.

Como a aprendizagem é condicionada a uma satisfação ou resultado:

a) — Deveres e tarefas sejam adequadas ao nível da turma;

b) — Organização partindo do simples para o complexo, do conhecido para o desconhecido;

c) — O êxito de uma atividade deve ter um valor pessoal para o aluno.

C) Lei do exercício.

A repetição de uma ação ou exercício reforça a cadeia “Estímulo — Reação”:

A aprendizagem é trabalho extremamente complexo que exerce ou pode exercer funções muito diversas.

O aluno não trabalha espontaneamente senão quando um interesse ou uma necessidade o leva a isso. É necessário portanto despertar o interesse do aluno e obter a sua participação prazenteira e ativa no trabalho da aprendizagem.

A motivação tem seus limites e exige condições muito variáveis para sua aplicação justa.

Não se deve esquecer a idade dos alunos, bem como seu desenvolvimento físico e mental.

Em geral, quanto mais baixo o nível de desenvolvimento físico e mental, tanto mais necessita o aluno do auxílio do Instrutor para vitalizar a aprendizagem; a motivação deve ser mais forte.

### COMPETE AO INSTRUTOR

- a) — Determinar as necessidades individuais do aluno;
- b) — Encorajá-lo quando necessário;
- c) — Restringir suas ações quando fôr ocasião para tal;
- d) — Empregar bondade e tato quando a ocasião exigir;
- e) — Preparar o ambiente e orientar o aluno de forma que ele se esforce ao máximo.

O aluno assim orientado:

- a) — Desejará aprender;
- b) — Esforçar-se-á ao máximo;
- c) — Terá vontade de cooperar;
- d) — Terá entusiasmo.

### FATÔRES IMPORTANTES NA MOTIVAÇÃO

A) — Raça, tendências, solicitações naturais;

B) — Leis básicas da aprendizagem:

a) — Lei da atitude mental:

Predisposição do aluno para receber ou executar algo;

b) — Lei do exercício:

A repetição constante de uma ação contribui para sua fixação;

c) — Lei do efeito:

O aluno tende a repetir e aprender o que lhe causa prazer.

### FONTES DE MOTIVAÇÃO

a) — Compreensão do alunos como indivíduos e em grupos;

b) — Objetivos da inscrição;

c) — Incentivos e recompensas;

d) — Aspirações dos alunos;

e) — Influência social da aprendizagem;

f) — Fator econômico.

Fazer algo pode ser fácil, estimular outros para aprender e gostar de aprender é fato muito diverso.

### APRENDIZAGEM PRÁTICA

Realiza-se na oficina ou LABORATÓRIO.

a) — Determinar cuidadosamente a natureza do trabalho;

b) — Determinar o tempo para a execução da tarefa, levando em conta:

a) — Natureza do trabalho.

b) — Capacidade de aprendizagem.



- c) — Limite de fadiga dos alunos.
- c) — Realçar o sucesso dos alunos, despertando o espírito de competição.

## EXERCÍCIOS OU TREINAMENTOS

Podem ser individuais ou em GRUPOS.

- a) — Mostrando claramente a necessidade dos exercícios;
- b) — Dando exemplos;
- c) — Empregando o espírito de competição.

## TAREFAS

Dividem-se em orais ou ESCRITAS.

- a) — Fazendo-as claras, concisas e objetivas;
- b) — Verificando o aproveitamento e se possível sua execução.

## SOCIALIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO

No trabalho de equipe, o que outros alunos fazem, ou sugerem em conversa, pode abrir caminho para o sucesso de um indivíduo.

- a) — Num grupo em atividade, é difícil para um indivíduo ficar inativo;
- b) — O entusiasmo é contagiante;
- c) — Os alunos sempre pensam mais nos objetivos a alcançar;
- d) — Os alunos gostam de trabalhar em situações naturais;
- e) — Debate dos problema simples;
- f) — Auxílio mútuo.

## EMPREGO DOS INCENTIVOS

Os fatores do meio devem ser estimulados como elementos auxiliares da motivação da aprendizagem.

- a) — As leituras, fora do tempo de aula, sobre assuntos correlatos;
- b) — Fator sócio-econômico;
- c) — Flexibilidade da organização da instrução e avaliação da fadiga dos alunos;
- d) — Estímulo do interesse vocacional;
- e) — Emprego de acessórios de ensino como meios auxiliares da instrução.

## SUMÁRIO

Pode-se motivar os alunos:

- a) — Colocando-se no seu lugar, explorando seu ponto de vista;
- b) — Determinando suas necessidades e associando-as ao assunto;
- c) — Encorajando-os a aprenderem;
- d) — Associando experiências passadas e conhecimentos anteriores;
- e) — Dando idéia clara do assunto;
- f) — Tornando o assunto aplicável, útil e prático;
- g) — Demonstrando entusiasmo pelo assunto;
- h) — Dando exemplo de trabalho;
- i) — Empregando o espírito de competição;
- j) — Elogiando sempre que possível.

Enfim, fazendo o aluno sentir sempre o seu sucesso, o seu aperfeiçoamento.

## 4 — TIPOS CARACTERÍSTICOS DE ALUNOS

Bom  
Médio  
Mau  
Malandro  
Sabichão  
Safo Arrogante  
Filhinho da mamãe e descrente.

## BOM ESTUDANTE

Características:

- a) — Inteligente;
- b) — Trabalhador;
- c) — Entende tudo com facilidade;
- d) — Não necessita muito do instrutor ou professor.

Tratamento:

- a) — Não deve ser amarrado;
- b) — Pode ser deixado um tanto só e até utilizado como auxiliar;
- c) — Não deve ser tomado como “termômetro” da turma;
- d) — Os demais e não os excepcionais, é que são o problema do Instrutor;
- e) — Se a maioria é de bons alunos é sinal de que o Instrutor pode “puxar” mais por eles.



## ESTUDANTE MÉDIO

## Características:

- a) — Normalmente não se destaca na turma;
- b) — Não dá muito trabalho.

## Tratamento:

- a) — Tratá-lo normalmente, sem abandoná-lo e sem se preocupar demais com ele;
- b) — Se a maioria é de alunos médios, é sinal de que a instrução está sendo satisfatória.

## MAU ALUNO

## Características:

- a) — Falta-lhe preparo ou inteligência;
- b) — Está sempre mais atrasado que os outros;
- c) — Mostra dificuldade em entender os assuntos apesar do seu esforço e o do Instrutor.

## Tratamento:

- a) — Deve ser ajudado, encorajado;
- b) — Requer paciência e esforço do Instrutor, a fim de sanar suas dificuldades;
- c) — Antes de eliminá-lo, verificar se a causa provém do aluno ou da instrução;
- d) — Talvez possa ser aproveitado em instrução de nível inferior;
- e) — Se o resultado de uma turma apresenta a maioria, de maus alunos, é sinal de que a falta provém da instrução.

## ALUNO MALANDRO

## Características:

- a) — Quer parecer sempre o mais “safo”;
- b) — Vive dando golpes, faltando à instrução;
- c) — Tem sempre desculpas e justificativas;
- d) — Só trabalha quando vivamente fiscalizado;
- e) — É “mole” no serviço, ou faz o serviço “matado”.

## Tratamento:

- a) — Procurar trazê-lo ao bom caminho;
- b) — Manter todos ocupados, principalmente o malandro;
- c) — Fiscalizar sistematicamente;
- d) — Usar a competição apelando para os seus sentimentos;
- e) — Puna-o, se necessário;
- f) — A presença de malandros é indício de falhas no sistema;
- g) — Corrigidas as falhas, o malandro “entra nos eixos” ou é eliminado.

## ALUNO SABICHÃO

## Características:

- a) — Gosta de mostrar que sabe mais que o Instrutor, seja verdadeiro ou imaginação;
- b) — Acha tudo fácil demais e demonstra-o acintosamente.

## Tratamento:

- a) — Se é de nível superior, utilize-o como auxiliar;
- b) — Desenvolva-o, não o deixe à toa pois pode perturbar o seu trabalho;
- c) — Procure transformar sua capacidade em cooperação, fazendo dêle um bom aluno;
- d) — Cuide de não o tornar mais importante do que realmente é;
- e) — Classifique-o bem, pois muitas vezes o “sabichão” tem cultura superficial, e nada mais é do que o “safo arrogante”.

## SAFO ARROGANTE

## Características:

- a) — Não tem base sólida de conhecimento, mas faz alarde do pouco que sabe;
- b) — Safo demais, arrogante e acintoso;
- c) — Fala quando não deve. Dificulta tudo;
- d) — Faz perguntas maliciosas;
- e) — Critica tudo e a todos. É destrutivo.

## Tratamento:

- a) — Converse com êle *em particular*. Argumente, mostre que êle age errado. Procure catequizá-lo;
- b) — Talvez sejam necessárias outras conversas;
- c) — Não discuta com êle na frente dos outros, pois êle gosta de cartaz;
- d) — Havendo oportunidade real, procure fazer com que êle se ridicularize perante seus colegas;
- e) — Antes de puni-lo, ignore-o;
- f) — Se persistir, puna-o. Elimine-o do ambiente.

## FILHINHO DA MAMÃE

## Características:

- a) — Em geral é jovem demais e inexperiente;
- b) — Talvez seja filho único, ou muito mimado;
- c) — Quase sempre é elemento aproveitável, podendo tornar-se “bom aluno”.

## Tratamento:

- a) — Ajude-o a formar uma personalidade forte e sadia;



- b) — Não sobrecarregá-lo de serviços pesados e sujos;
- c) — Não dar para êle só os serviços leves;
- d) — Não deixar que se perverta ou se torne covarde;
- e) — Seja justo — firme e amigo;
- f) — Tais jovens precisam acostumar-se com o trabalho e com a vida real.

## O DESCRENTE

### Características:

- a) — É obrigado a cursar uma especialidade que não preferia;
- b) — Acha êste ou aquêle serviço incompatível com êle;
- c) — Seu moral é baixo e mina o dos companheiros. Sob forma de descrença encobre algum problema.

### Tratamento:

- a) — Apesar de suas queixas não deve ser desprezado;
- b) — Não despreze nem ignore ou ridicularize as preferências de um homem;
- c) — Procure interessá-lo pelo trabalho;
- a) — Estimule-o, motive-o;
- e) — Discuta com êle cuidadosa e inteligentemente a situação, mostrando os prós e os contras;
- f) — Convença-o de que é útil e necessário, em outra função.

### Pensamento final:

“Nunca nos esqueçamos de que a razão pela fôrça perde a expressão quando conseguimos nos impor pela fôrça da razão”.

## II — LIDERANÇA

“A liderança é a arte de influenciar as pessoas para que cooperem em favor de uma finalidade que julguem ou venham a julgar desejável”.

Tôda sociedade seja qual fôr seu grau de civilização tem seus líderes, homens representativos do grupo.

São fontes de liderança: a hereditariedade, o meio e a educação.

### 1 — IMPORTÂNCIA DA LIDERANÇA

#### a) A LIDERANÇA É INEVITÁVEL.

Não é suscetível de supressão, pode apenas ser dirigida e utilizada.

#### b) HÁ LIDERANÇA ÚTIL E NOCIVA.

A qualificação depende do objetivo visado.

### FUNÇÕES DA LIDERANÇA

#### a) PROGRESSO.

O desenvolvimento de qualquer sociedade é relativo à qualidade de seus líderes.

#### b) ESTABILIDADE:

1 — Influenciando a conservar os valores já descobertos.

2 — Impedindo de reverter a um estado inferior.

3 — Ajudando a conservar as idéias e padrões demonstrados de valia.

4 — Afastando quaisquer novas doutrinas e padrões ruins.

### LÍDER

É tôda pessoa capaz de influenciar a conduta humana.

#### a) INFLUENCIAÇÃO DIRETA

Através do trato pessoal.

Ex.: políticos — estadistas — educadores — militares — professores.

#### b) INFLUENCIAÇÃO INDIRETA

Através de descobertas ou criação de valores.



## 1 — LÍDERES CRIADORES

Sua influência decorre da descoberta de coisas novas — invento ou verdade — que venha atender à exigência de uma necessidade.

ex.: inventores — pregadores — exploradores.

## 2 — MÚSICOS — ARTISTAS — ESCRITORES

Criam valores novos através de suas produções ou conservam os já existentes.

A liderança é exercida em qualquer ocasião e qualquer meio.

Aprendemos liderança pelo estudo da vida e feitos dos grandes líderes; todos êles seguiram, mesmo sem saberem, os princípios de liderança em harmonia com seu feitio pessoal, adaptando-os à sua própria personalidade.

Por isso devemos procurar:

Observar-nos, Analisar-nos, Criticar-nos, Corrigir-nos e Aperfeiçoar-nos.

Ver-nos como os outros nos vêem para adaptar à nossa personalidade os princípios de liderança que julgarmos os mais efetivos.

## PERSONALIDADE

É o conjunto de atributos qualidades físicas, intelectuais e morais que caracterizam o indivíduo.

## CARACTERÍSTICAS DA PERSONALIDADE DO LÍDER

Percentagem de citações das qualidades escolhidas por ZIMMERMAN:

CORAGEM .....	30%
INTELIGÊNCIA .....	28%
VISÃO .....	28%
INICIATIVA .....	16%
DISCERNIMENTO .....	14%
CARÁTER .....	14%
LARGUEZA DE ESPÍRITO .....	14%
CULTURA .....	12%
AUTO-CONFIANÇA .....	10%
SIMPATIA .....	10%
ENERGIA .....	10%

## LIDERANÇA MILITAR

Qualidades segundo Wagner Estelita Campos:

ENERGIA FÍSICA E NERVOSA — Hereditariedade — Educação — Nutrição.

QUALIDADES MORAIS — Caráter — Lealdade — Entusiasmo — Fé — Respeito pela personalidade humana.

INTELIGÊNCIA — Imaginação — Bom Humor.

CULTURA GERAL — Setor não especializado.

CAPACIDADE TÉCNICA — Teórica e prática.

CORAGEM — Física — Moral.

SENSO DETERMINAÇÃO E DIREÇÃO — Objetividade de propósitos.

DECISÃO — Convicção — Conhecimento — Perspicácia.

HABILIDADE EDUCATIVA — Ensinar, orientar, disciplinar.

CORDIALIDADE — Interêsse — Respeito — Conhecimento.

CAPACIDADE PARA DIAGNOSTICAR SITUAÇÕES HUMANAS — Observação — Análise — Aplicação.

SENSO DE MEDIDA — Ponderação — Equilíbrio — Oportunidade.

O conjunto de qualidades necessárias não se pode reduzir a uma FÓRMULA, aplicável a todos os casos.

Todo o líder deve possuir ALGUMAS, as mais aplicáveis no respectivo setor, aquelas que, tendo em vista a natureza do trabalho, lhe permitam obter a *confiança* e lealdade do grupo.

## QUALIDADES ESSENCIAIS À BOA LIDERANÇA MILITAR

1 — ENERGIA FÍSICA E NERVOSA (Hereditariedade — Educação — Nutrição).

Uso e abuso consciente do organismo na atividade diária.

2 — QUALIDADES MORAIS.

Vitais para a liderança, pois, delas depende a conquista e a manutenção da confiança.

3 — INTELIGÊNCIA.

Capacidade de adaptar idéias gerais a situações específicas complementando os esforços do grupo num determinado sentido.

4 — CULTURA GERAL.

Conjunto de conhecimento alheios ao meio do líder, que possibilitará a resolução de casos omissos e situações imprevistas.

5 — CAPACIDADE ADMINISTRATIVA.

Se alguém despido de outras qualidades, poderia ser considerado “mau chefe”, nem sequer “chefe” poderá ser considerado, aquêle que apresentar grande deficiência de capacidade administrativa.

6 — CAPACIDADE TÉCNICA.

O subordinado mostra-se facilmente disposto a obedecer e seguir a orientação de um superior tècnicamente capaz, pois lhe inspira confiança e desperta cooperação.



### 7 — CORAGEM.

Imprescindível a atuação do chefe em qualquer setor.

*Física:* Ausência de medo de injúrias físicas.

*Moral:* Atitude do chefe em assumir e manter responsabilidades.

### 8 — SENSO DE DETERMINAÇÃO E DIREÇÃO.

Objetividade, clareza e precisão quanto aos propósitos e finalidades do grupo, unidas à capacidade de manter êsses propósitos como norteadores da atuação do líder.

### 9 — DECISÃO.

É a demonstração de que, sabe *o que* está fazendo, *porque*, e *para que*.

Uma atitude ou convicção, *pode* e *deve* ser modificada, em face de argumentos que a isso determinem.

### 10. HABILIDADE EDUCATIVA.

A atividade de chefiar exige uma atividade constante de esclarecimento, orientação paciente e contínua ação educativa.

Chefe militar: instrutor e educador.

### 11 — CORDIALIDADE

Conhecimento dos comandados numa base individual.

A atitude amistosa e cordial, embora necessariamente enérgica e decidida, é o que verdadeiramente influnecia o comandado.

### 12 — CAPACIDADE DE DIAGNOSTICAR SITUAÇÕES HUMANAS

Identificar atitudes e sentimentos dos subordinados em relação ao trabalho, aos dirigentes, aos companheiros mantendo o moral, e influenciando-os no alcance do objetivo comum.

### 13 — SENSO DE MEDIDA (tato)

Consiste na exata adaptação dos métodos de se aproximar da pessoa sobre quem se deseja agir, na escolha da atitude apropriada, do momento conveniente, da sugestão oportuna.

Uso adequado dos processos de persuasão, sugestão e coação, reconhecendo nêles respectivamente o normal, o ocasional e o excepcional.

Consiste em aliar a energia à bondade, elogio à punição oportuna, fazendo-se estimar e, ao mesmo tempo, respeitar pelos subordinados.

## 2 — EXERCÍCIO DA LIDERANÇA

### LIDERAR É CONDUZIR A UM OBJETIVO

Temos a considerar:

a) Objetivo principal;

b) Objetivos secundários.

A habilidade de impelir os indivíduos a agirem, depende e se baseia no conhecimento das reações humanas.

Levar-se-á em conta  
 O lado intelectual  
 O lado sentimental  
 Reações do indivíduo.  
*Isolada* ou individual  
*Coletiva* ou de grupos

(razão)  
 (coração)

A psicologia individual não se aplica aos mesmos indivíduos quando em conjunto ou agindo em grupo.

Há necessidade de se considerar as tarefas, ações, trabalhos sob o aspecto de trabalho de conjunto (equipe).

O conhecimento e justificação de uma idéia NÃO BASTA para fazer com que os homens a aceitem, e se guiem por ela; é preciso ir além, influenciando toda a estrutura mental, abrangendo o sentimento, a razão, a inteligência, e até o inconsciente.

MOTIVAÇÃO — Falar ao interesse: instinto e razão.

AFIRMAÇÃO E REPETIÇÃO — Falar à memória, ao hábito.

SUGESTÃO — Falar à inteligência.

EXEMPLO — Falar à imitação.

EXORTAÇÃO — Falar ao sentimento.

PERSUASÃO — Falar à atenção.

PRESTÍGIO — Falar à afeição.

## MÉTODO DE CONDUÇÃO

### a) EXPEDIÇÃO DE ORDENS

#### TIPOS DE ORDENS

Ordem comum

Ordem direta ou Comando

Ordem escrita.

## FATÔRES A OBSERVAR

Estar bem informado antes.

Visar o que o homem pode realmente executar.

Ser claro.

Ser explícito.

Usar tom de voz adequado.

Evitar ordens simultâneas.

Reduzir ao mínimo ordens negativas.

### b) REPREENSÃO OU CENSURA



## FINALIDADES

Mostrar o êrro ao subordinado.  
Educação-lo, ensiná-lo, aperfeiçoá-lo.

## CUIDADOS A OBSERVAR

Certificar-se dos fatos.  
Repreender em particular.  
Fazer o homem compreender as razões.  
Não desprezar, nem abusar das repreensões.  
Colocá-la em um plano impessoal.  
Após a repreensão, proceder como se nada tivesse havido.  
Observá-lo.

Tratar a insubordinação, caso haja, como firmeza e resolução.

## c) ELOGIO OU LOUVOR

Quando fazê-lo

Sempre que houver oportunidade de louvar a ação de um subordinado.

Como fazê-lo

Sempre que possível, em público.

## CUIDADOS A OBSERVAR

Não lhe dar a aparência de adulação.

Certificar-se de que é merecido.

## d) MANUTENÇÃO DE UMA ATITUDE PESSOAL CORRETA (exemplo)

## e) OBTENÇÃO DE SUGESTÕES

Finalidades

Fortalecer a lealdade.

Desenvolver o espírito de cooperação.

## COMO PROCEDER COM AS SUGESTÕES

Mostrar-se interessado por elas.

Procurar aplicá-las se possível. Identificar publicamente os autores.

No caso de uma sugestão não viável, mostrar *porque* não pode aplicá-la.

Transmitir ao subordinado seu reconhecimento pela cooperação dada.

## f) ORGANIZAÇÃO DO TIME E FORTALECIMENTO DO ESPÍRITO DE EQUIPE

Como consegui-lo

Dar a cada homem trabalho a ele adequado.

Não dar trabalho demais a um só homem.

Não dar trabalho demais a cada um.

Sempre que possível, não dar a um homem trabalho inferior à sua capacidade.

Não dar a dois o trabalho para ser feito por um só.

Fazer cada um sentir a sua responsabilidade.

Fazer com que, cada homem saiba *o que e como* fazer.

Fazer cada um conhecer os planos e objetivos de seu time e seu progresso.

#### g) CUIDADOSA ADAPTAÇÃO DOS NOVOS ELEMENTOS

Ter uma entrevista pessoal com o novo subordinado.

Fornecer-lhe informações (ordens, etc.)

#### h) AFASTAMENTO DE FALSOS RUMORES

Meio de afastá-los

Publicidade, Informação adequada e Educação.

#### i) COMPULSÃO OU COAÇÃO

Quando usá-la

Quando o homem não está preparado para ser conduzido de maneira consciente.

Como usá-la

Compelir os homens a agir, através de emprêgo de leis, regras e regulamentos, apoiados por punições.

Na compulsão ou coação devemos reconhecer um método de uso excepcional.

#### j) PUNIÇÃO

Quando empregá-la

Em última instância.

Como empregá-la

De maneira impessoal, imparcial, sem raiva, revolta ou exaltação. Seu emprêgo é uma obrigação de comando.

Sua necessidade freqüente indica.

Estado deficiente e insatisfatório de disciplina, moral, organização e educação.

#### k) SELEÇÃO DE TAREFAS E HOMENS

Seleção das tarefas

Examinar e classificar as características, peculiaridades, requisitos e dificuldades das tarefas.

Seleção dos homens

Selecionar os mais adequados à execução das tarefas já examinadas.

#### l) INSPEÇÃO

Para que serve

É um método de verificação e medida. Revela falhas, irregularidades.

Quando fazê-la

O mais freqüentemente possível.



Como fazê-la

Sem anunciá-la de antemão, para que se observe a situação real.

Como torná-la realmente útil

Completando-a com medidas corretivas dos erros, falhas e defeitos observados.

m) FORTALECIMENTO DA DISCIPLINA

n) ELEVAÇÃO DO MORAL.

### 3 — DISCIPLINA

A disciplina, é segundo TEAD, a “ordenação e contrôle do procedimento individual e coletivo, de maneira a facilitar a consecução de algum propósito”.

É a adesão, o apoio e a sujeição do indivíduo a um conjunto de regras que os homens, através a experiência dos anos, julgaram as melhores a se observar, para governar e regular as relações entre os membros de uma sociedade.

Estimular o ENTUSIASMO pela disciplina, ao invés do MÊDO da disciplina.

Significa sujeição de cada um e de todos a um contrôle exercido para o bem geral.

Deve ser, sempre que possível, uma consciente e voluntária obediência às ordens, leis e regulamentos estabelecidos, e à autoridade constituída.

Disciplina consciente, em que o homem obedece SABENDO PORQUE obedece, e QUERENDO obedecer.

Misto de entusiasmo, cooperação, orgulho, senso do dever e lealdade.

Há nisso um quê de auto-contrôle e auto-respeito.

A cadeia de comando é, antes de tudo, uma estrutura de disciplina e obediência.

O funcionamento eficiente está condicionado ao trabalho de equipe e disciplina.

Envolve a obtenção de hábitos sadios e corretos.

Um meio de fortalecer a disciplina é o conteúdo psicológico dos exercícios militares, de ordem unida, da infantaria, dos preceitos de continência e dos sinais de respeito, o cerimonial militar naval.

### SINAIS DE INDISCIPLINA

1 — Falta de atenção.

2 — Execução lenta e relaxada das ordens e comandos.

3 — Falta de cuidado, tal como execução defeituosa das ordens recebidas.

4 — Inobservância de regulamentos, leis e ordens em vigor.

- 5— Discussões e brigas.
- 6 — Pretextos de doença sem base para tal.
- 7 — Excessos de licença, ausência ao serviço e fugas.
- 8 — Insubordinação e falta de respeito.
- 9 — Relaxamento de continências e de uniformes.

### PARA OBTER DISCIPLINA É NECESSÁRIO

1 — Determinar cuidadosamente deveres específicos ou bem definidos, responsabilidades decorrentes e direitos paralelos.

2 — Fazer com que os subordinados conheçam o sistema de prêmio ou recompensas e de punições.

3 — Assegurar a prática constante do comportamento e da conduta desejáveis, a fim de desenvolver hábitos de pronta obediência às ordens.

4— Supervisionar os subordinados, usando recompensas e punições quando necessário ou razoável.

5 — Certificar-se de que os homens sabem o que se espera de sua conduta e de seu trabalho.

6 — Não exigir mais do que o seu treinamento permite que façam.

7 — Amoldar progressivamente os homens, exigindo e mantendo uma disciplina consistente, sólida, inabalável.

8 — Saber distinguir as faltas involuntárias e de menor importância, das faltas graves, premeditadas e intencionais.

9 — Elogiar e louvar, sempre que possível, em público. Censurar, punir ou reprimir quando necessário, em particular.

### 4 — MORAL

*Moral* é a manifestação de um estado de espírito, pelo qual os homens executam suas tarefas, com interesse e satisfação, procurando vencer qualquer dificuldade, através da disciplina e eficiência.

Moral e disciplina são inseparáveis.

O fortalecimento de um se reflete imediatamente sobre o outro.

O moral de um grupo é o reflexo do estado de espírito de cada um de seus componentes.

O sentimento de orgulho pelo que é, ou pelo que realiza, é o primeiro requisito, para que o homem demonstre interesse.

Esse orgulho é condicionado ao sentimento da importância do conjunto das atividades do grupo.

Um indivíduo satisfeito tende, naturalmente, a se tornar eficiente.

O insatisfeito, além de ineficiente, poderá constituir-se mesmo em obstáculo ao bom andamento dos serviços.



O chefe deve estar sempre alerta para diagnosticar tal estado de espírito entre os subordinados.

Muitos dêsses casos são consequências de problemas pessoais que o indivíduo *não pode, não sabe, ou não consegue resolver sozinho*.

Nesse ponto crítico e delicado, a intervenção amiga, compreensiva e protetora do líder pode ser de extrema valia.

Às vêzes, o simples desabafar-se, pode resolver o caso, pois se dá escape à tensão emotiva.

Antes de tentar a aproximação deve o líder certificar-se de que é possuidor da confiança do homem.

Ao aproximar-se, deve fazê-lo compreender que a razão da conversa é clarear, resolver, ajudar, pois observou nêle, certa mudança de atitude.

Antes de aconselhar, deve o líder fazer um estudo completo, cuidadoso e delicado do caso.

Caso julgue não poder solucionar o problema, deverá encaminhá-lo a quem o solucione.

A influência de um conselho pode ter repercussão e importância; o líder estará assumindo a responsabilidade de formular uma decisão para o homem.

Sabendo-se que o moral do grupo depende do moral individual de seus componentes, o encaminhamento dos meios competentes, de casos para solução, contribuirá para elevar o conceito do líder na equipe.

## SINTOMAS DE INSASTIFAÇÃO E ABORRECIMENTO

- a) Mudança súbita de procedimento.
- b) Irritabilidade.
- c) Tristeza repentina.
- d) Preocupação.
- e) Excesso de enganos e erros.
- f) Acidentes crescentes.
- g) Intensificação das faltas, ausências, excessos, fugas, contravenções e infrações.
- h) Fadiga intensificada, insônia.
- i) Uso excessivo do álcool.
- j) Dúvida e incerteza constante, confusão.
- k) Pavor de responsabilidade.

## REGRAS GERAIS PARA CONSTRUIR E CONSOLIDAR O MORAL

1 — Tornar os homens confiantes em que você sabe o que faz.

2 — Manter-se em contato com os problemas e desejos dos homens e olhar constantemente pelas suas condições de vida.

3 — Mantê-los informados das práticas, ordens, leis, regulamentos, dispositivos, etc.

4 — Ser imparcial.

5 — Informar-se, estudar e tirar partido dos pontos de vista dos homens.

6 — Ser acessível.

7 — Supervisionar o serviço.

8 — Ajudar os homens na sua promoção e no seu aperfeiçoamento, encorajá-los nesse sentido.

9 — Não fazer promessas, que não tenha a intenção, ou que são impossíveis de cumprir.

## 5 — ESPÍRITO DE EQUIPE

a — DIFERE DO MORAL

B — É UM ESPÍRITO DE GRUPO. ENVOLVE UM LAÇO ESPECIAL ENTRE OS SEUS ELEMENTOS: Subordinados, chefes, organização, serviço, etc.

C — É INDICADO OU MEDIDO POR:

1 — Expressões de entusiasmo, orgulho e amizade pela unidade (estabelecimento, divisão, etc.).

2 — Reputação de que goza a unidade entre as demais.

3 — Espírito esportivo e de competição que nela existe.

4 — Capacidade do grupo resistir, lutar e sobreviver em emergência, perigos, gravidade.

5 — Amizade, ajuda e cooperação entre os homens.

6 — Um por todos e todos por um.

D — PARA OBTER E CONSERVAR O ESPÍRITO DE EQUIPE É PRECISO COMBATER, ELIMINAR:

1 — Falta de confiança na liderança dos chefes e mais antigos.

2 — Presença dos que não cooperam: importunam, perturbam e diminuem o trabalho e o “ambiente”.

3 — Presença de antagonismos entre homens ou entre grupos da unidade.

4 — Rápidas e freqüentes movimentações de pessoal.

5 — Falta de reconhecimento e estímulo pelos trabalhos e esforços.

E — PARA INCENTIVAR E ELEVAR O ESPÍRITO DE EQUIPE:

1 — Fazer que o grupo se destaque sob qualquer aspecto, fazendo sobressair uma qualidade ou habilidade especial.

2 — Tornar os homens orgulhosos pelo trabalho importante coroados de sucesso.

3 — Estimular.

4 — Censurar, punir ou afastar aqueles que não cooperam.



5 — Usar competição e espírito de competição.

6 — RECONHECER qualquer sucesso do grupo por menor que seja.

7 — Uso dos símbolos e distintivos do grupo (bandeiras, flâmulas, uniformes, etc.).

8 — Uso de *nós*, em vez de EU.



### III — ARTE DE FALAR

Falar bem é uma arte. Muitas pessoas têm fracassado em suas atividades devido à dificuldade de expressão. Uma dicção defeituosa dá aos ouvintes uma idéia imprecisa daquilo que queremos explicar. Uma dicção boa dá uma idéia nítida daquilo que queremos transmitir.

Para possuírmos uma boa dicção devemos, antes de mais nada, ter fôrça de vontade a fim de estudar e praticar a CALIFASIA. Devemos conhecer as nossas possibilidades nesse setor, começando por um breve estudo sôbre o nosso *Aparelho Fonador*, analisando as características do som da voz e finalizando por sucessivos exercícios de leitura em voz alta, devidamente gravados e criticados até chegarmos a dominar completamente a palavra. É necessário completar qualquer estudo ou treinamento, com muita leitura a fim de enriquecermos o nosso vocabulário e aperfeiçoarmos o nosso estilo.

#### 1 — A CALIFASIA

A CALIFASIA é fundamentada em três bases:

FÍSICA,

MECÂNICA e

INTELECTUAL.

Na base FÍSICA estudamos o *Aparelho Fonador* e a *Respiração*.

Na base MECÂNICA estudamos a *Articulação* e a *Pronúncia*.

Na base INTELECTUAL estudamos a *Correção da Linguagem*, *Tradução da Idéia*, *Expressão do Sentimento*, *Pontuação*, *Cadência*, *Inflexões de Voz*, *Encadeamento* e *Aceitação*.

Como é produzido o som da voz? (Base Física).

Consideremos os pulmões como reservatórios de ar e, ao provocarmos, através dos músculos, a compressão dos pulmões, obrigamos o ar (agente) a escoar-se através dos brônquios e da traquéia. Este ar, ao passar pelas cordas vibra produzindo um som, que atinge os ressoadores superiores (Faringe, bôca e nariz) onde é aperfeiçoado. O som assim produzido não tem forma, necessita pois, ser articulado.

A articulação é feita pelos articuladores principais, língua, lábios e dentes (Base Mecânica), devidamente comanda-



dos pelo cérebro através dos nervos que se distribuem pela língua e pelos lábios. Desta forma surge a palavra que deve ser CORRETA, DISTINTA, EXPRESSIVA e AGRADÁVEL (Base Intellectual).

Quais as utilidades da Califasia?

Social, Moral, Estética, Intellectual e Pedagógica.

A *utilidade social* baseia-se na constante observação da vida prática, pois para melhorarmos as nossas condições de vida necessitamos saber transmitir, conversar e convencer. Atualmente, para a obtenção do mais modesto emprego, o homem é submetido a entrevistas durante as quais é avaliado o seu desembaraço.

Quanto à utilidade *Moral* podemos lembrar que todo indivíduo que se expressa mal sente-se constrangido de trocar palavras com pessoas que, realmente, dominam a arte de falar.

O homem gosta do que é belo e, a *Estética*, representa a própria beleza da palavra.

Quanto mais estudamos e lemos, mais aperfeiçoamos o nosso intelecto e, para falarmos bem, temos de ler muito, praticar e estudar, e com isto estamos fazendo ginástica mental e conseqüentemente reforçando e provando a utilidade *Intellectual* da Califasia.

Quanto mais vivemos mais aprendemos e, à proporção que vamos melhorando a nossa condição social, mais se acentua a necessidade de transmitirmos conhecimentos aos mais novos, motivo pelo qual devemos saber como transmitir êsses conhecimentos para sermos melhor compreendidos. Um dos mais usados veículos de transmissão é a palavra, *pedagógica*.

## 2 — FONACÃO

Os sons produzidos pela corrente de ar expirada pelos pulmões e modificada no trajeto que percorre até o ponto extremo do aparelho fonador, denominam-se *FONEMAS*. À produção dos fonemas chamamos: *FONACÃO*.

Quando inspiramos, obrigamos o ar a penetrar nos pulmões, êste ar, ao ser expelido atravessa os brônquios, penetra na traquéia e alcança a laringe. Em sua extremidade inferior a laringe possui uma abertura triangular, a glote, limitada adiante pelas cordas vocais inferiores. A Glote pode aumentar ou diminuir a própria abertura, devido à sua mobilidade, oferecendo, desta forma, maior ou menor obstáculo à corrente de ar, permitindo também, como vimos antes, que essa corrente de ar provoque a vibração das cordas vocais.

### QUALIDADE DO SOM

Temos a considerar: **ALTURA, INTENSIDADE E TIMBRE.**

A *altura*, também chamada *Tonalidade* ou *Freqüência*, é o *número de vibrações por segundo*.

A *Intensidade*, também chamada *Volume*, é o *grau de audibilidade* à maior ou menor distância, é a *fôrça* com que o som é produzido.

O *Timbre* é a *qualidade do som*, *êle* nos permite reconhecer a natureza do objeto sonoro. Por esta qualidade nos é permitido distinguir uma voz da outra. De um modo geral o *Timbre* é constituído da altura e dos sons harmônicos.

Na linguagem falada temos ainda a considerar **RITMO** ou **CADÊNCIA**, que é a marcha com que falamos, sendo considerada normal a emissão entre 75 a 100 palavras por minuto, abaixo de 75 é considerado cadência lenta e, acima de 100, rápida.

### REGISTRO DA VOZ

**REGISTRO GRAVE**, também conhecido como *Voz de Peito*, volumoso e cheio. Neste registro a voz é ampla, produzindo ressonância na caixa torácica.

**REGISTRO AGUDO**, também conhecido como *Voz de Cabeça*, própria para os sons superiores agudíssimos emitidos, como se partissem da cabeça.

**REGISTRO MÉDIO**, também chamado *Voz Média* ou *Mista*, pelo fato de permanecer entre os dois registros extremos. É o registro que deve predominar, os sons agudos cansam, guincham, são desagradáveis pela sua falta de maleabilidade.

Os sons graves além de fatigar, tornam-se, por vêzes monótonos.

O tom médio, deve predominar, pois é o tom natural, sendo o mais fácil de manejar.

Cada um de nós pode dispor da voz de cabeça, de peito e média. A perfeição está em saber-se manejá-las com inteligência, usando-se sons agudos e graves, porém predominando sempre o som médio. A nossa laringe é um instrumento perfeito, que bem treinada torna-se mais fiel do que alguns instrumentos musicais.

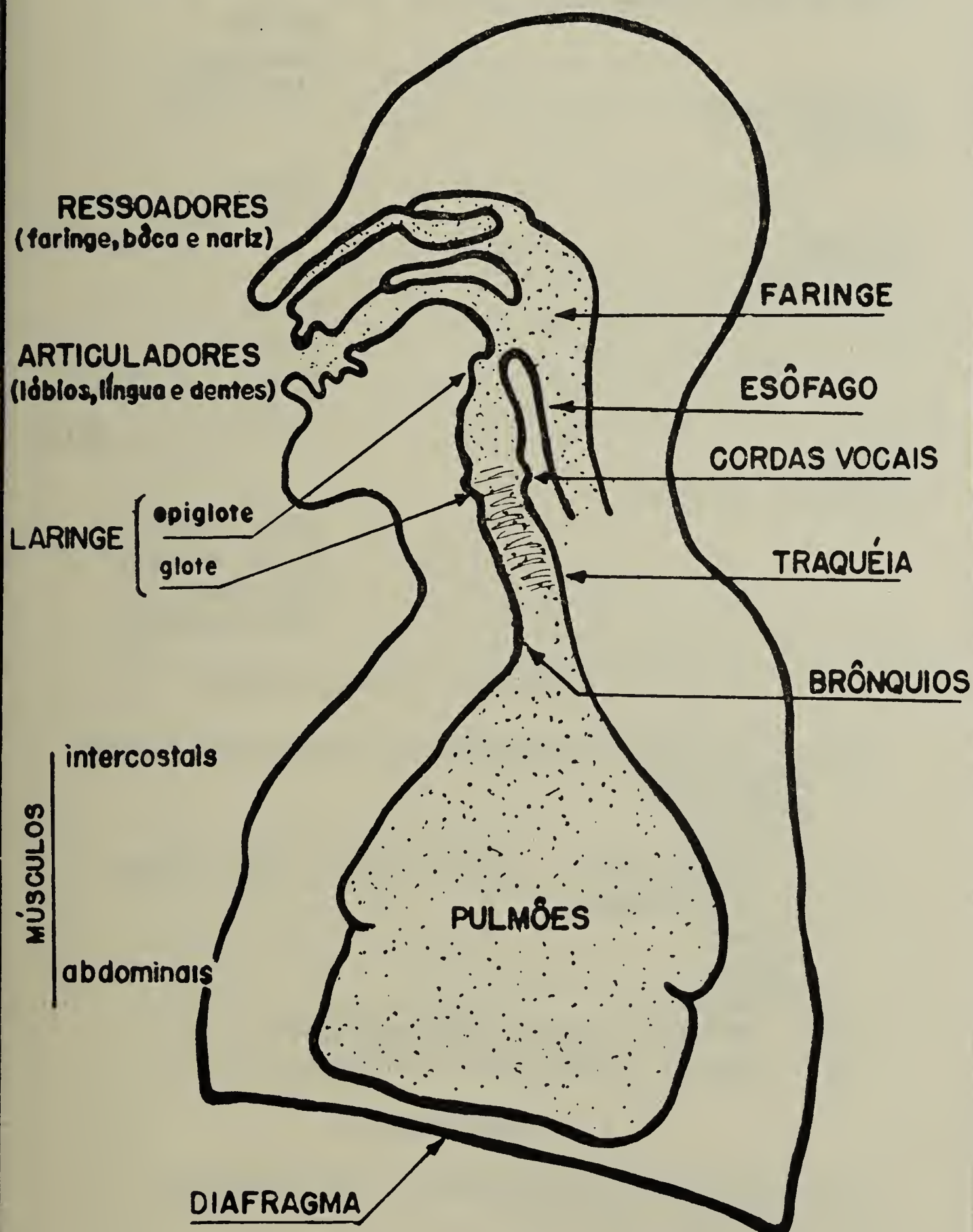
### ORIGEM DOS DEFEITOS DA VOZ

Os defeitos da voz podem provir das seguintes fontes:

- Mau emprêgo do órgão vocal.
- Má direção da corrente aérea.
- Desarranjo anatômico do aparelho fonador.
- Estados emotivos.
- Pouco conhecimento do nosso idioma (Gramática...).



# APARELHO FONADOR



## IMPERFEIÇÕES NA EMISSÃO DO SOM DA VOZ

## ALTURA

(Tonalidade, Frequência)

Falsete  
Retotono  
Monotonia

## INTENSIDADE

(Volume)

Fraca  
Cochichada

## TIMBRE

(Qualidade)

Nasal  
Áspero  
Rouco  
Sêco  
Inspirado — Duplo

## RITMO

(Cadência, marcha)

Muito rápido  
Muito lento  
Sincopado  
Desorientado

## FALTAS NOCIVAS À LINGUAGEM

- a) — Alterações vocabulares de fonemas ou sílabas:
  - Acréscimos
  - Permutas
  - Omissões.
- b) — Vulgaridade — saber o certo e falar errado.
- c) — Pedantismos:
  - Chiados
  - Ceceio
  - Afetações.
- d) — Modismos locais (Regionalismos).
- e) — Gaguez, Balbuciência, Tartareio.

## 3 — RESPIRAÇÃO

CLAVICULAR, INTERCOSTAL e ABDOMINAL.

A respiração deve ser:

- Profunda.
- Silenciosa.
- Frequente.

Cuidados com a respiração.

- Não respirar no meio de uma palavra.



- Não deixar os pulmões esvaziarem demais.
- Respirar no fim dos grupos de pensamentos.

### DEFEITOS QUANTO À RESPIRAÇÃO

- Inspirar fora das pausas naturais.
- Deixar os pulmões vazios para depois inspirar.
- Respiração ofegante e ruidosa.

### LEITURA EM VOZ ALTA (Silveira Bueno)

Observe os cuidados acima quanto à respiração e:

- Faça uma leitura em voz baixa para observação das pausas, interrogações, exclamações e dificuldades em geral.
- Faça uma leitura em voz média (em retotono) para treinamento da articulação e contrôle da respiração.
- Leia em voz elevada para o apronto final, repetindo êsse último item até a perfeição.
- Seja natural.
- Leia sem pressa.
- Sinta o que está lendo.

Atitude do corpo durante a leitura:

De pé: Tórax reto e completamente livre.

Sentado: Busto ereto e colado ao espaldar da cadeira.

Sempre com a cabeça levantada para permitir o livre trânsito da corrente aérea.

### 4 — PRECEITOS PARA MELHORAR A CALIFASIA

- Ter vontade de melhorar.
- Ter conhecimento sôbre o assunto.
- Corrigir as deficiências.
- Ler em voz alta.
- Pensar antes de falar.
- Evitar faltas e maus hábitos de linguagem.
- Praticar a auto-crítica.
- Ter um orientador ou crítico.
- Ser natural.

## IV — ACESSÓRIOS DE ENSINO

Uma figura vale 10 palavras (PROVÉRPIO CHINÊS).

Uma demonstração vale por 10.000 figuras.

Uma experiência vale por 10 demonstrações.

### 1 — GENERALIDADES SOBRE ACESSÓRIOS

Os Acessórios de Ensino não só despertam e mantêm o interesse dos alunos pela aula como também proporcionam melhor compreensão dos assuntos tratados.

Um acessório bem utilizado permite dramatizar os pontos importantes da instrução de forma a tornar os alunos ativos e dinâmicos.

O sucesso na maior parte das realizações pode ser atribuído a um planejamento minucioso e a uma boa preparação feitos antes de iniciados os trabalhos. Da mesma maneira o sucesso de toda instrução dependerá de um planejamento e de uma preparação cuidadosos e antecipados.

Cada instrutor necessita ter uma noção clara e compreensiva dos objetivos do curso e do assunto.

É necessário também que conheça como tornar mais eficiente sua orientação de ensino.

Sabendo que o ensino compreende vários processos e operações que favorecem a aprendizagem e que a missão do mestre é a de estimular e orientar a própria atividade do aluno, levando em conta: material existente, número e tipos dos alunos e o objetivo da aprendizagem; portanto do método ou métodos de ensino utilizados.

Ao instrutor compete prever a maior parte das dificuldades e com habilidade procurar saná-las; não só com o modo de apresentar o assunto como também tornando-o mais objetivo e prático possível.

Os acessórios de ensino (material utilizado para orientar a aprendizagem — quadro-negro, mapas, cartazes, ferramentas, modelos, etc.) — são “centros de interesse extremamente úteis e quando bem utilizados, despertam a atenção, permitindo maior aprendizagem, padronização da instrução e economia de tempo.

Requerem, entretanto, cuidadosa preparação e utilização inteligente.



Algumas regras gerais devem ser seguidas ao se tentar utilizar qualquer acessório.

1 — SELECIONE O ACESSÓRIO

De acôrdo com o objetivo da aula.

2 — EXAMINE O ACESSÓRIO E FAMILIARIZE-SE COM ÊLE.

O seu perfeito conhecimento permitirá que o Instrutor o empregue no lugar adequado, no momento oportuno e de modo apropriado.

3 — PLANEJE A APRESENTAÇÃO DO ACESSÓRIO

a) — Despertando o interêsse e dando idéia clara do assunto.

Trabalhe de todo para as partes, evitando detalhes sem importância no momento.

b) — Explicações partindo do simples para o complexo, principalmente ao nível da turma.

c) — Promovendo uma aplicação prática com a participação ativa dos alunos; só assim as dificuldades se apresentarão.

Isso auxiliará a observar os pontos fracos, superá-los e portanto gravar melhor a aprendizagem.

## 2 — ACESSÓRIOS MAIS UTILIZADOS NO ENSINO

### A — QUADRO-NEGRO

É o recurso mais acessível. Os instrutores em geral e especialmente os instrutores de assuntos profissionais deverão desenvolver uma técnica especial na utilização dêste acessório de ensino.

Desenhos, diagramas e gráficos bem feitos encurtam o processo da aprendizagem, auxiliam o aluno a gravar melhor o assunto e facilitam a recordação.

Seu uso é limitado somente pela versatilidade do instrutor.

Um quadro-negro pode se tornar o melhor amigo do instrutor, mas somente se suas letras forem legíveis e seus textos tenham significação.

Evite a aparência monótona. Dê ênfase e variedade, utilizando letras minúsculas e maiúsculas, grifos, aspas e giz de côr.

Examine o trabalho no seu quadro-negro, do fundo da sala, olhando para êle do ponto de onde os alunos o verão.

Cuidado com os reflexos.

— Com senso de espaço e ordem.

— Com aparência limpa e ordenada.

— Quando você tiver dificuldade em escrever legívelmen-

te faça-o com letras tipo imprensa. Elas são mais legíveis do que as letras manuscritas e são feitas com mais facilidade.

Aperfeiçoe seus letreiros pela prática.

— Tenha sempre em mente que ao usar o quadro-negro, você está orientando o pensamento dos alunos e não dando uma demonstração dos seus conhecimentos.

— Planeje o seu trabalho e transforme-o num meio de comunicação.

Use o quadro-negro, mas não abuse.

— Não converse com êle, fale voltado para a turma, sem deixar de manter contato visual com a mesma por muito tempo.

## B — PROJEÇÃO

As projeções constituem a mais moderna e um dos mais valiosos auxiliares da instrução.

Permitem num espaço de tempo limitado, apresentar grande número de informações, restabelecer movimentos, ou analisar funções.

Nenhuma projeção, por mais útil que seja, pode executar a tarefa sozinha.

O instrutor será sempre a figura principal.

Bons resultados na instrução, decorrem basicamente do raciocínio claro, preparação cuidadosa e orientação pessoal do instrutor.

## COMO USAR AS PROJEÇÕES

1 — As projeções devem ser selecionadas de acordo com o objetivo da aula.

Normalmente não devem exceder de 20 minutos contínuos. Se isso fôr preciso, dividi-la em duas partes com um intervalo para descanso.

2 — Planeja sua apresentação:

a) — Preparando os alunos de modo que saibam o que vai ser projetado.

b) — Os pontos importantes da projeção.

c) — O que se deseja que gravem.

d) — O final da projeção deve ser complementado por um debate ou verificação do que foi visto.

3 — Se necessário, repetir a projeção.

## C — PROJETO SONORO DE 16 mm.

Os princípios básicos de construção e de funcionamento da maioria dos projetores, são os mesmos. Os aparelhos diferem entre si apenas na apresentação e disposição de seus acessórios.



Esses equipamentos podem projetar filmes sonoros e silenciosos.

É interessante notar que o projetor de 16 mm, para filmes sonoros, pode projetar filmes silenciosos, mas o projetor de filmes silenciosos não pode projetar filmes sonoros, devido às características dos filmes e projetores.

#### FILME SONORO

Nos films sonoros, encontramos de um lado as perfurações que engrazam nos rodetes dentados e do outro a trilha sonora.

#### FILME SILENCIOSO

Nos filmes silenciosos, as perfurações existem dos dois lados.

No projetor sonoro, os rodetes dentados que guiam o filme, possuem dentes apenas de um lado.

No projetor para filme silencioso, os rodetes possuem dentes dos dois lados; o que viria picotar a trilha sonora de qualquer filme sonoro de 16 mm.

Os projetores de 16 mm, normalmente compõem-se de “projetor e amplificador” agrupados num conjunto e o “alto-falante” em caixa separada.

Existem ainda diversos outros modelos com tôdas as partes reunidas num só bloco, ou com o projetor, amplificador e alto-falante separados. Como já foi dito, os aparelhos podem variar na apresentação e disposição de suas partes; mas os princípios de funcionamento são os mesmos.

Com alguns conhecimentos básicos e um pouco de atenção é possível operar com a maioria dos modelos existentes. Podemos dividir o projetor em três sistemas distintos:

a) — *Sistema ótimo de projeção* — (Refletor, lâmpada, objetiva). Sua função é projetar as imagens do filme sobre uma tela.

b) — *Sistema de arrastamento* — (Rodetes dentados, lançadeira). Arrasta o filme para que as imagens se sucedam com o ritmo e velocidade necessários à composição do movimento.

c) — *Sistema reprodutor de som* — (Lâmpada excitadora, tambor de som, amplificador). Destina-se a reproduzir o som gravado no filme.

### ALIMENTAÇÃO DO PROJETO

Deve-se ter muito cuidado com a corrente de alimentação do equipamento cinematográfico sonoro. Esse equipamento, como já vimos, compõe-se de projetor e amplificador. Para a alimentação do projetor, (sistemas: — ótico de projeção e de arrastamento) podemos usar indiferentemente corrente alternada (A.C.) e corrente contínua (D.C.).

Para a alimentação do sistema reprodutor de som, utiliza-se somente corrente alternada.

Obs.: Existem ainda projetores cujos amplificadores são chamados UNIVERSAL, isto é, funcionam com ambas as correntes.

Portanto é necessário que o operador conheça essas possibilidades através do fabricante.

## PREPARAÇÃO DE UM EQUIPAMENTO DE 16 mm. PARA PROJEÇÃO

1) — Instale a tela no local e altura julgados convenientes.

2) — Coloque o projetor sobre um suporte (no fundo da aula, pode ser em diagonal, ou então em diagonal mas na frente dos alunos).

3) — Instale o alto-falante na melhor posição acústica possível. Uma posição satisfatória é junto à tela (nunca no chão). Deve-se usar um suporte de meio a um metro de altura, apontando para o centro da assistência.

4) — Revise o equipamento e verifique se o filme está em condições.

5) — Coloque o filme, certificando-se de que ele corre livremente e sem avarias.

Se as folgas previstas junto à objetiva estão corretas e dos tamanhos indicados pelas marcas existentes no local.

6) — Aquecer previamente o amplificador (verificar antes se o alto-falante está ligado).

## AO INICIAR A PROJEÇÃO

1) — Ligar o amplificador.

2) — Apagar as luzes da sala.

3) — Ligar o motor do projetor.

4) — Acender a lâmpada de projeção.

5) — Ajustar o volume e tonalidade.

6) — Focalizar e enquadrar o filme.

Durante a projeção, o operador deve permanecer atento aos imprevistos.

Qualquer anormalidade, desligar o projetor e verificar a causa.

As avarias mais comuns prendem-se aos filmes — emendas mal feitas, alargamento das perfurações.

Prestar especial atenção às *folgas*. Sua diminuição pode prejudicar a estabilidade da imagem, picotar ou partir o filme.



## AO TERMINAR A PROJEÇÃO

- 1) — No “FIM”:
  - a) diminuir o volume até o zero.
  - b) desligar a lâmpada de projeção.
- 2) — Acender as luzes da sala.
- 3) — Assim que o filme passar para o carretel coletor, desligar o motor.
- 4) — Caso termine a projeção: desligar o amplificador; recondicionar o filme.

Recolher o equipamento. O projetor deve ser o último a ser desmontado e recolhido; a fim de ser permitido o total resfriamento da lâmpada de projeção.

## PROJETORES PARA “DIAFILMES, DIAPOSITIVOS” E PROJETO EPIDIASCÓPIO

O diafilme é um pequeno rôlo de filme de 35 mm. para projeções fixas. Alguns são acompanhados de discos que reproduzem as explicações de cada quadro.

No entanto, o diafilme sem disco, dá mais liberdade ao instrutor quanto ao seu emprêgo, pois é de uso mais flexível, por não necessitar acompanhar a seqüência da gravação sonora.

Existe uma grande variedade de aparelhos para êsse tipo de projeção. Projetores que só projetam diafilmes ou então com adaptação para projetar diapositivos.

Diapositivos é uma fotografia transparente, a mais como é obtida de filmes coloridos (positivo montado em suporte de cartolina ou entre lâminas de vidro). Pode ser feito, também, com qualquer material transparente — vidro, celofane, chapas de filmes, etc. É só verificar o tamanho do adaptador existente no projetor, recortar o material transparente e gravar (desenho, esquema, legendas, etc.). A gravação pode ser feita com nanquim, a mão livre ou por cópia fotográfica. Um processo ininteressante é a utilização de lápis próprio para ser utilizado em vidro, que também pode ser substituído por lápis de sobancelha (Dermográfico). Se o material permitir, pode se utilizar a máquina de escrever, para a composição das legendas. Neste caso a transparência deve ser colocada entre folhas de papel carbono a fim de sair mais nítido o que se deseja imprimir.

Outro processo, é a transformação do negativo em positivo.

Para isso, no meio da revelação (filmes de 120, 35 mm. etc.) retira-se o filme da bandeja de revelação; acende-se a luz branca por 40 segundos e depois continua-se, normalmente, até o fim da operação.

Os diapositivos colocados entre lâminas de vidro, terão uma melhor conservação e durarão mais tempo.

No emprêgo de projeções fixas, o instrutor deve contar com um auxiliar a fim de poder ficar ao lado da tela. Usando uma vareta, dirige a atenção para os pontos importantes do quadro projetado, pode dar explicações mais detalhadas, organizar debates e melhor controlar os alunos.

A sala de aula deve ser arrumada de modo que se possa utilizar o quadro-negro ou outro acessório qualquer; em conexão com a projeção.

### PREPARAÇÃO DO EQUIPAMENTO

As seguintes sugestões são dadas, para completar as instruções do fabricante do equipamento:

a) — Coloque o projetor em relação à tela, de modo a produzir uma imagem de tamanho desejado. É preferível uma imagem menor e mais nítida a uma grande e fôska.

b) — Verifique as ligações elétricas e se existe algum sistema de ventilação. Projetor e sala.

Os projetores para projeções fixas, funcionam indistintamente com corrente alternada ou contínua.

c) — Examine, também, a limpeza das lentes, chapas de pressão e adaptador para diapositivos.

(Um quadro em exposição fixa, não deve ficar projetado por muito tempo. 2 a 3 minutos para os coloridos ou os montados em cartolina e 5 a 10 minutos para os demais).

Existe ainda, para projeções fixas, um projetor tipo “epi-diascópio” que permite, além das projeções de diafilmes e diapositivos, projetar fotografias, gravuras, páginas de livros e até pequenos objetos com pouca altura.

Esse projetor, provido de lentes de reflexão, enquadrará qualquer objeto ou figura, até 15 centímetros de lado.

Tôdas as imagens reproduzem a côr do original.

### TELAS PARA PROJEÇÃO

Variam em tamanho e tipo. Grande número de escolas usa normalmente o tipo portátil.

As telas portáteis são cômodas mas exigem cuidados especiais na sua instalação a fim de permitirem uma visão satisfatória.

Os seguintes fatores devem ser observados:

ÂNGULO DE VISÃO TELA

TIPOS DE TELAS	{	TECIDO FÔSCO....	60.º
		TECIDO BRILHANTE	40.º

EIXO ÓTICO DE PROJEÇÃO



## ARRUMAÇÃO DAS CADEIRAS

Para o assistente, colocado fora do setor de visão aconselhável, as imagens aparecerão destorcidas e sem brilho.

Para evitar a fadiga dos olhos, as cadeiras deverão ficar nas distâncias aconselhadas:

DISTÂNCIA DA PRIMEIRA FILA DE CADEIRAS TELA  
TECIDO FÔSCO . . . Duas vezes a largura do quadro projetado  
TECIDO BRILHANTE . . Duas vezes e meia a largura do quadro projetado.

A tela estará em boa altura quando sua parte de baixo estiver pouco acima da cabeça dos espectadores.

## QUADRO SINÓTICO DOS ACESSÓRIOS MAIS USADOS:

PROJETORES	{	FILMES DE MOVIMENTOS
		DIAFILMES
		DIAPPOSITIVOS
	{	PROJETORES OPACOS
		PROJETOR TRANSLÚCIDO (MASTER VU-GRAPH)
		GRAVADOR

FILMES	{	MOVIMENTOS	{	SONOROS
				SILENCIOSOS
	{	DIAFILMES	{	SONOROS (DISCOS)
				SILENCIOSOS

## QUADRO-NEGRO (PARABÓLICO)

DIAPPOSITIVOS

FOTOGRAFIAS

DIAGRAMAS

FLANELÓGRAFOS

RELEVOS

MODELOS	{	SÓLIDOS
		SELECIONADOS
		COM MOVIMENTO

CARTÕES

DISCOS

MAPAS

CARTAS

EQUIPAMENTO REAL

MURAIS

VISTAS EXPLODIDAS  
VISTAS FANTASMAS  
VISTAS SECCIONADAS  
ESQUEMAS  
GRAVURAS  
LEGENDAS

Conclusão:

Nunca esquecer: "*O material tem sempre razão*"...

Ao lidar com êle, temos que conhecê-lo bem, saber as suas particularidades e as técnicas do seu emprêgo. Ter sempre à mão os sobressalentes que mais fàcilmente se avariam: fazer antes um ensaio para diminuir a possibilidade de falhas na hora do seu emprêgo; levar informações suplementares para esclarecer melhor as explicações mais complexas. Enfim, o Instrutor tem que saber explorar ao máximo o equipamento, tratando-o com cuidado para poder obter dêle tudo o que êle pode lhe dar.



## V — MÉTODOS DE ENSINO

Os métodos de ensino resultaram da observação das “Leis de Aprendizagem”:

- Atitude mental,
  - Efeito,
  - Exercício,
- e dos meios de Aprendizagem:
- aprender ouvindo dizer,
  - aprender vendo fazer,
  - aprender fazendo.

São “MÉTODOS DE ENSINO” preconizados neste Curso:

- A — PRELEÇÃO
- B — DEMONSTRAÇÃO
- C — AÇÃO EM GRUPOS
- D — EXPLICADOR ALUNO
- E — DEBATE ORIENTADO

Temos a considerar ainda como base na aplicação destes métodos, as seguintes etapas da instrução:

- Preparação,
- Introdução, (compreendendo a motivação)
- Explicação,
- Demonstração,
- Sumário,
- Verificação,
- e Aplicação.

O bom senso indicará qual ou quais destas etapas pode(m) ser suprimida(s) em face da natureza do assunto a ser dado em aula.

### A — PRELEÇÃO

Indispensável a qualquer método.

Em virtude de o *Método da Preleção* só impressionar a um sentido físico, ou seja a *Audição*, deve-se visualizar a aula ministrada através deste Método, utilizando-se: filmes de movimento, diafilmes, diapositivos, modelos, quadros murais, etc; a fim de impressionar também o sentido visual, pois a memória visual é bem mais impressionável, na maioria dos casos, do que a auditiva.

Torna-se indispensável a verificação da aprendizagem durante a explicação, através de perguntas, dentro da técnica; a fim de auxiliar e manter os alunos sempre atentos e aumentar o interesse pela aula.

### ETAPAS

- PREPARAÇÃO..... (antes da aula)
- INTRODUÇÃO..... (compreendendo a  
motivação).
- EXPLICAÇÃO..... (se possível visualizada).  
Sumário e Verificação.
- APLICAÇÃO.

VANTAGENS: — Pode-se dar mais assunto no mesmo período de tempo.

DESVANTAGENS: — A maior parte da aprendizagem é recebida por um só sentido físico, a Audição.

O aluno é levado a ser menos ativo, por conseguinte grava menos o assunto.

### B — DEMONSTRAÇÃO

Impressiona ao mesmo tempo, a dois sentidos: Visão e Audição:

### ETAPAS

- PREPARAÇÃO..... (antes da aula)
- INSTRUÇÃO..... (Compreendendo a  
motivação)
- DEMONSTRAÇÃO E EXPLICAÇÃO (simultâneas).
- SUMÁRIO
- SUMÁRIO com VERIFICAÇÃO
- APLICAÇÃO.

VANTAGENS: — O aluno aprende vendo o instrutor executar.

Grava mais o assunto, pois verifica o resultado do que está sendo transmitido.

Aumenta o interesse do aluno em vista da dramatização através o acessório empregado.

DESVANTAGEM: Menos assunto é transmitido no mesmo espaço de tempo. Menos econômico, pois exige material.

### AÇÃO EM GRUPOS

Impressiona ao mesmo tempo três sentidos físicos: Visão, Audição e Tato.



## ETAPAS

— PREPARAÇÃO..... (antes da aula)

A turma deve ser subdividida em pequenos grupos, no máximo 5 alunos em cada grupo.

Cada grupo deve ficar em torno de uma pequena mesa com um Instrutor auxiliar; deve existir na mesa o material necessário à prática da demonstração para cada aluno.

— INTRODUÇÃO..... (Compreendendo a motivação)

— DEMONSTRAÇÃO com EXPLICAÇÃO ..... (pelo instrutor).

— SUMÁRIO

— VERIFICAÇÃO

Os Instrutores Auxiliares repetem a Demonstração para cada grupo, seguindo a respectiva "Folha de Tarefa".

Logo após, cada aluno, ao mesmo tempo, executa a Demonstração, sob a supervisão do Instrutor Auxiliar, que corrige as falhas.

O Instrutor supervisiona de perto os trabalhos.

Caso haja tempo, os alunos repetem a operação até ficarem bem práticos.

CUIDADOS A OBSERVAR: — Evitar confusão muito comum em aulas deste tipo.

Nenhum aluno deve falar a não ser para pedir algum esclarecimento.

Todo material deve estar em perfeitas condições.

VANTAGENS: — O aluno aprende: vendo, ouvindo e fazendo.

O aluno torna-se auto-ativo, dinâmico, grava mais.

DESVANTAGENS: — A preparação torna-se mais difícil, pois tem que haver ensaio anterior.

Necesita-se de muito material.

Necessita-se de auxiliares capazes.

Tendência por parte dos alunos a falarem ao mesmo tempo, bem como a se movimentarem de um lado para outro, pois ficam de pé.

## EXPLICADOR ALUNO

Impressiona ao mesmo tempo, três sentidos físicos: Visão, Audição e Tato.

## ETAPAS

PREPARAÇÃO ..... (antes da aula)

Divide-se a turma em dois grupos, ficando cada aluno de frente para outro.

Designa-se um grupo para Explicador e outro para Aluno.  
 INTRODUÇÃO . . . . . (compreendendo a motivação)  
 DEMONSTRAÇÃO E EXPLICAÇÃO . . . . . (pelo Instrutor).

#### SUMÁRIO

#### VERIFICAÇÃO.

Os alunos designados como Explicadores, demonstram e explicam a ação aos designados como Alunos.

Os designados como Alunos repetem, executando as ordens dadas pelos alunos designados Explicadores, estes corrigem as falhas, sendo tôdas as manobras supervisionadas por Intrutores-Auxiliares e pelo Instrutor do Assunto.

A seguir, invertem-se as posições, isto é, os alunos designados Explicadores passam a ser Alunos e aquêles Explicadores...

E a manobra anterior é repetida.

**CUIDADOS A OBSERVAR:** Nunca permitir que o aluno designado "Aluno" critique o designado "Explicador"; os demais cuidados são idênticos aos requeridos para o Método Ação em Grupos.

**VANTAGENS:** O aluno aprende: Vendo, Ouvindo, Fazendo e Ensinando. Estimula o pensamento do aluno, tornando-o ativo, dinâmico e facilita a transferência de conhecimentos. Estimula o espírito de competição.

**DESVANTAGENS** — As mesmas do Método Ação em Grupos.

### E — DEBATE ORIENTADO

Indispensável para tornar o aluno mais ativo e desembaraçado.

#### ETAPAS

— PREPARAÇÃO . . . . . (antes da aula)

— INTRODUÇÃO . . . . . (compreendendo a motivação).

Devem ser feitas perguntas aos alunos, dentro da Técnica a fim de que os mesmos respondam da forma mais completa possível.

As respostas devem ser debatidas por outros alunos, um de cada vez, até que todos os pormenores tenham sido esclarecidos.

O Instrutor deve estimular o debate despertando o espírito de competição amistosa e compreensiva.

Deve evitar que dois alunos falem ao mesmo tempo e deve conduzir os debates dentro de um clima sadio e disciplinado



evitando que o assunto da aula seja desviado, coisa comum em aulas dêste tipo.

As perguntas devem ter sido preparadas com antecedência e devem versar sobre os pontos importantes e de ligação da matéria a ser trata.

Este método é indispensável para aulas de revisão.

Ao final da aula deve ser feito um SUMÁRIO dos debates levados a efeito e, se possível, questionário abrangendo todo o assunto tratado.

O instrutor deve levar para a aula "Informações Suplementares" tais como: Quadros-Murais, Modelos, Dia-filmes, etc., a fim de poder esclarecer alguns pontos que suscitem maiores dúvidas aos alunos.

**CUIDADOS A OBSERVAR:** Não permitir confusões nem desvio do assunto proposto.

O Instrutor tem que agir com justiça, firmeza e paciência no decorrer dos debates.

O Instrutor deve agir como um guia e estar preparado para suplantar tôdas as dúvidas que possam aparecer. Deve orientar o debate para que as respostas sejam as mais sucintas possível e completas.

**VANTAGENS:** Estimula o pensamento dos alunos. Mantém os alunos atentos e ativos. Estimula o espírito de competição. Recorda ativamente os pontos mais importantes dos principais assuntos do curso em questão. O assunto é exposto sob vários ângulos e aspectos diversos.

**DESVANTAGENS:** Toma muito tempo que poderia ser destinado a transmitir conhecimentos novos, por êste motivo, o tempo deve ser inteiramente aproveitado.

Exige muito contrôle e tato por parte do Instrutor.

**OBSERVAÇÃO IMPORTANTE:** É aconselhável, se possível, usar mais de um método de ensino numa mesma aula, e, para tanto, a **PREPARAÇÃO** deve ser mais cuidadosa ainda.

## VI — ORGANIZAÇÃO DE PLANO DE ENSINO

1. O conjunto de programas, seus meios de execução e meios de avaliação, denomina-se **CURRÍCULO**; as peças que constituem o currículo são:

Programas	{	Sinopse do Curso	
		Sumários das Disciplinas	
		Programas detalhados	
	Meios de execução.	{	Planos de Aula
			Guias de Estudo
			Fôlhas de Informações
Meios de avaliação	{	Fôlhas de Tarefa	
		Relatórios de Visitas	
		Provas de Aproveitamento	
		Escolas	

2. **SINOPSE DO CURSO** é o esquema sucinto do programa, assim apresentado:

**CABEÇALHO** — onde se indicam título do curso, lugar onde será conduzido e duração em semanas;

**FINALIDADE** — onde se precisa o objetivo principal;

**DIRETIVAS** — onde se indicam as normas para a condução do curso; os processos de ensino a serem adotados, e a densidade de aulas;

**LISTA DAS DISCIPLINAS** — relação das “disciplinas” que compõem o curso e informação sobre o número de aulas atribuídas a cada uma; nesta lista figura ainda o título “Administração Geral”, correspondendo a certo número de horas reservadas a conferências extra-curriculares e visitas não programadas; o saldo por ventura existente servirá para compensar aulas transferidas em virtude de feriados e outras perdas eventuais; as disciplinas são numeradas em algarismos romanos, seguidamente.

3. **SUMÁRIO DA DISCIPLINA** — é o resumo do programa de trabalho de determinada disciplina, assim apresentado:

**Cabeçalho** — onde se indicam número de ordem e título da disciplina, além do número de aulas que lhe foram reservadas;



**RESUMO**, subdividido em:

a. **CONTEÚDO** — o que deve ser ensinado para atender à **FINALIDADE** do curso, enunciada esta na **SINOPSE**;

b. **ORGANIZAÇÃO** — processos, acessórios de ensino, densidade de aulas, tudo de acôrdo com as **DIRETIVAS** estabelecidas na **SINOPSE**;

c. **RESULTADOS ESPERADOS** — o que se espera que o aluno saiba ou seja capaz de fazer depois de concluído o estudo desta disciplina;

**LISTA DAS UNIDADES DE ENSINO** — relaciona as **UNIDADES DE ENSINO** que consistem em conjuntos suficientemente amplos e significativos abrangendo diversos tópicos inter-relacionados; indica também o número de aulas destinadas a cada unidade; as unidades de ensino são numeradas com algarismos arábicos, inteiros, partindo da unidade e seguido de ponto, Zero (1.0 — 2.0 — 3.0 etc...).

4. **PROGRAMA DETALHADO** — é o programa de trabalho de determinada disciplina, tão completo quanto possível; contém informações sôbre desenvolvimento das aulas, referências para estudo, processos de ensino, acessórios a serem utilizados, tempo destinado a cada aula ou etapa de aula; é assim apresentado:

**Cabeçalho** — onde se indica número de ordem e título da disciplina e número de aulas que lhe foram reservadas;

**DESENVOLVIMENTO** — onde figuram classificação e título de cada unidade de ensino, devendo ser êste título sublinhado; em seguida, número e título das aulas em que se subdivide a unidade de ensino ou, se necessário, os títulos das etapas em que se subdividem as aulas; as unidades de ensino são codificadas como visto acima; as aulas são numeradas seguidamente segundo a série natural.

1.º **EXEMPLO**: — 1.1, 1.2 ou 4.5, 4.6 sendo o 1.º algarismo unidade de ensino e o segundo o número de aula dentro daquela unidade.

2.º **EXEMPLO**: — II — 3.4: 4.ª aula, da unidade de ensino 3 do assunto, ou disciplina II.

**REFERÊNCIAS E ACESSÓRIOS** — relação de livros, folhas de informações, quadros murais, tudo enfim que possa servir de apoio à condução de determinada aula ou ao estudo da matéria nela tratada.

5. **OBSERVAÇÕES** referentes ao Programa detalhado:

a) O processo de ensino deve ser escolhido levando em conta a natureza do assunto a ser ministrado e a capacidade de apreensão do aluno médio.

b) As preleções não devem ser extensas: se o processo básico adotado em certa aula é a preleção, deve ser ela entrecortada de perguntas, teste, comentários, expedientes enfim

que, solicitando de outro modo a atenção dos alunos, hão de manter vivo o interesse.

c) Os acesórios de ensino devem ser intensamente utilizados: figuras, mapas, esquemas, etc. devem ser apresentados em quadros murais ou traçados no quadro-negro; guias de estudo e fôlhas de informações devem ser fornecidas sempre que se tornarem necessárias; filmes, diafilmes, modelos e demais elementos.

6. PLANO DE AULA — é um roteiro da aula, assim apresentado:

Cabeçalho — onde se indica o número do Plano de Aula, data em que foi organizado e rubrica de quem o organizou; o número do plano de aula é segundo a série natural. Exemplo: Plano de Aula II — 3.5 — Plano de 5.<sup>a</sup> aula, da 3.<sup>a</sup> Unidade de Ensino do assunto ou disciplina II.

a. TÍTULO — deve representar bem a matéria que vai ser ensinada na aula: resume os dizeres que aparecem na coluna DESENVOLVIMENTO do Programa detalhado;

b. OBJETIVO — precisa o resultado que se pretende obter da aula em questão;

c. REFERÊNCIAS — onde se relacionam os livros, publicações, filmes, etc. que serviram à elaboração do plano; devem ser indicados números de páginas, números dos filmes, tudo enfim que facilite o trabalho do aluno quando êste pretender consultar as mesmas fontes;

d. PREPARAÇÃO — indica seqüência e disposição dos acesórios de ensino que vão ser utilizados, desenhos que devem ser feitos no quadro-negro antes da aula; disposição especial a dar às cadeiras, caso seja isto necessário; providências para funcionamento oportuno de máquinas de projeção, instrumentos para demonstração; no fim dêste item, aparece a palavra NOTAS e um espaço em branco para inserir observações que se tornem interessantes;

e. APRESENTAÇÃO — breve comentário sôbre o assunto da aula visando à MOTIVAÇÃO dos alunos, e, em seguida, à ASSOCIAÇÃO desta parte com a matéria já conhecida, como os temas futuros e com a disciplina, como um todo;

f. EXPLICAÇÃO — desenvolvimento da aula própria-mente dita; deve ser indicada a seqüência de exposição do assunto, apontando os momentos em que devem ser apresentados os quadros murais, desenhos, filmes, etc.;

g. APLICAÇÃO — exemplo de utilização dos conhecimentos até aqui ensinados, podendo ser usado o método do explicador-aluno, um teste para a turma ou ser conduzida a demonstração pelo próprio Instrutor ou por um auxiliar de Instrutor, Professor ou Assistente.



g. **APLICAÇÃO** — exemplo de utilização dos conhecimentos até aqui ensinados, podendo ser usado o método do explicador-aluno, um teste para a turma ou ser conduzida a demonstração pelo próprio Instrutor ou por um auxiliar de Instrutor, Professor ou Assistente.

h. **SUMÁRIO** — resumo da matéria ensinada, de preferência à vista de quadros sinóticos traçados em murais ou no quadro negro;

i. **VERIFICAÇÃO** — pode ser utilizado um debate orientado ou um questionário que permitam saber se os pontos fundamentais foram compreendidos pelos alunos;

j. **TAREFA** — trabalho a ser executado pelo aluno, fora do tempo de aula; devem ser fornecidos elementos que facilitem a execução do exercício proposto;

k. **OBSERVAÇÕES** — fatos que se fizeram notar durante a aula e que podem provocar o estudo ou modificação do plano em questão.

#### 7. **OBSERVAÇÕES** referentes ao Plano de Aula:

a. Nem todos os itens acima indicados figurarão obrigatoriamente no plano de aula; conforme a natureza do assunto tratado, alguns deles poderão ser dispensados, fundidos ou ter modificada a sua posição; é possível por exemplo, que em determinadas aulas, seja interessante intercalar **APLICAÇÕES** e **VERIFICAÇÕES** ao longo da **EXPLICAÇÃO**; também é possível que, no meio da aula, ou mesmo mais de uma vez durante a mesma, seja conveniente fazer **SUMÁRIOS**, enfim, o modelo do plano de aula, aqui apresentado, relaciona muitas passagens para que o professor ou instrutor as utilize com flexibilidade, buscando sempre o maior proveito, e obedecendo as suas tendências naturais;

b. As partes **TÍTULO**, **OBJETIVO**, **REFERÊNCIA**, **PREPARAÇÃO**, dizem respeito a providências à aula; a aula propriamente dita começa na parte **APRESENTAÇÃO** e termina na parte **SUMÁRIO**; a parte **TAREFA** diz respeito a trabalhos passados aos alunos para serem executados após a aula;

c. O plano de aula visa a constituir um guia para o professor ou instrutor e deve ser esquemático; servirá de suporte à aula toda, mas não deve ser, absolutamente, o seu texto integral;

d. O plano de aula facilita o controle da execução do programa, evita as perigosas improvisações, garante a uniformidade do ensino e permite que a substituição de professores e instrutores possa ser feita sem mudança radical de orientação;

e. Um professor ou instrutor que substitua outro na regência de determinada disciplina pode modificar o plano de aula, porque esta peça tem características pessoais, mas, se

agir dentro da orientação básica, traçará seu próprio plano guardando a uniformidade indispensável.

8. **GUIA DE ESTUDO** — é um plano destinado a conduzir o aluno ao longo do estudo de determinado assunto, proporcionando-lhe um caminho seguro e maior rendimento; é assim apresentado:

**Cabeçalho** — onde se indica número de Guia de Estudo, data em que foi organizado e rubrica de quem o organizou; o número de guia de estudo é formado pelo mesmo critério adotado para o Plano de Aula;

**Título** — onde se refere, de forma sumária, a matéria que vai ser estudada e o tempo razoável para este estudo;

**Instruções** — roteiro para um estudo eficiente e em proporções devidas;

**Leitura indicada** — publicações que devem ser lidas ou consultadas com indicação do número das páginas;

**Aplicação** — questionário ou exercício relacionados com a matéria destinados a fixar as noções adquiridas.

9. **FÔLHA DE INFORMAÇÕES** — é um subsídio destinado a suplementar o livro-texto, a apostila ou as publicações indicadas, suprimindo-lhes as deficiências, quer completando, quer pormenorizando; é assim apresentado:

**Cabeçalho** — onde se indica o número de Fôlhas de Informações, data em que foi organizada e rubrica de quem a organizou; o número de Fôlha de Informações é formado pelo mesmo critério adotado para o Plano de Aula;

**Título** — onde se refere, de forma sumária, o assunto tratado;

**Referências** — livros, publicações, acessórios de ensino consultados, citados ou a consultar, com indicação dos números das páginas ou do número de acessórios;

**Texto** — explanação do assunto;

**Sumário** — resumo do que foi apresentado.

10. **OBSERVAÇÕES** — referentes à fôlha de informações

a. na apresentação, por exemplo, de um problema que envolva grande massa de dados, tabelas, cálculos, etc., será mais prudente fornecer “Fôlha de Informações” contendo o desenvolvimento do processo do que solicitar a atenção da turma para um quadro-negro repleto de algarismos para que eles copiem...

b. também um assunto, em relação ao qual existam notícias recentes, ainda não tratadas em livros disponíveis, pode certamente uma “Fôlha de Informações”;

c. Será este instrumento ainda muito útil quando, após uma aula, aparecerem dúvidas relativamente a determinado ponto da explanação; na “Fôlha de Informações” procurar-se-á, então, esclarecer o assunto, assumindo novos pontos de vista e oferecendo pormenores ainda não focalizados.



11. FÔLHA DE TAREFA — é um roteiro para a execução de qualquer trabalho; é assim apresentada:

*Cabeçalho* — onde se indica o número da Fôlha de Tarefa, data em que foi organizada e rubrica de quem a organizou; o número da Fôlha de Tarefa é formado pelo mesmo critério adotado para o Plano de Aula;

..*Nome* — onde se informa o nome do aluno, data, hora de início e hora de terminação da tarefa;

*Título* — onde se refere, de forma sumária, a tarefa que vai ser executada, o tempo base para a sua execução e tempo máximo concedido;

*Objetivo* — o que se espera que o aluno aprenda ao executar esta tarefa;

*Referências* — livros, publicações, filmes, fôlhas de informações, etc., que tratam especialmente da tarefa, com indicação dos números das páginas e outros informes que facilitem a localização da matéria.

*Material* — instrumentos e demais peças necessárias à execução da tarefa;

*Execução* — instruções detalhadas sobre o desenvolvimento da tarefa em suas etapas sucessivas, apresenta as seguintes colunas:

a. Operação; (o que fazer)

b. Como fazer;

c. Pontos importantes (precauções de segurança).

As “operações” são numeradas seguidamente em algarismos arábicos, e as etapas da coluna “como fazer” são referidas àquela numeração, do seguinte modo: se a operação 3, por exemplo, se desenvolve em quatro etapas, elas terão os números 3.1, 3.2, 3.3. e 3.4.

*Observações* — espaço reservado ao registro de dados colhidos durante o trabalho, perguntas interessantes, pormenores necessários, resultados inesperados; as observações devem receber o mesmo número de etapa a que se referem.

12. RELATÓRIO DE VISITA — é a informação sucinta, objetiva, técnica prestada pelo aluno, por escrito, em modelo próprio, após qualquer visita que faça parte do currículo; é assim apresentado:

*Cabeçalho* — onde se indica número do Relatório, data, lugar da visita, número de pessoas, tipo de transporte utilizado e nome do aluno;

*Objetivo* — onde se informa o porquê da visita e o setor ou setores de trabalho que devem ser particularmente observados;

*Tempo* — onde se anotam hora de partida e chegada, interrupções, parte útil da visita, parte de apresentação, etc.; aí deve ser feita referência, com especial clareza, à hora e ao ponto de reunião;

*Característica da Instituição visitada* — onde se informa sobre o lugar onde se encontra, tipo de atividade, nome e função dos responsáveis, etc.;

*Relação dos quesitos a serem respondidos pelo aluno* — organizada pelo professor que patrocina a visita, incluindo, por exemplo: organogramas gerais e parciais, descrição de processos de trabalho, particularidades relativas à higiene, à segurança do trabalho, transportes de material, planejamento e controle da produção, sistema de comunicações, etc.;

*Observações, Comentários, Sugestões* — onde se dá oportunidade ao aluno de desenvolver crítica construtiva relativamente a fatos importantes, quais sejam: localização da fábrica, organização, sistema de trabalho, produtividade, novidades encontradas, etc.;

*Documentação coletada* — fórmulas impressas, fotografias, panfletos, modelos, tudo enfim que possa informar sobre os assuntos focalizados na visita.

13. PROVA DE APROVEITAMENTO ESCOLAR — é a fórmula de apuração de conhecimento adquirido; reveste os mais variáveis tipos; provas escritas em sala, com ou sem consulta, testes, relatórios, projetos, provas orais, competições, defesas de tese, etc.

14. A APRENDIZAGEM racional e eficiente completa-se através de pelo menos, quatro fases:

- a. apreensão de dados;
- b. fixação;
- c. elaboração e integração;
- d. utilização.

Em princípio, o desenvolvimento desta seqüência depende de uma PRELEÇÃO inicial que prepara e define a matéria a ser tratada; no entanto, se desejamos aprendizagem produtiva e completa, não haverá sentido de propiciar-se apenas uma preleção, por magnífica e pormenorizada que seja. Conseguiremos, com isto, na melhor das hipóteses, atingir a primeira fase: a apreensão de dados.

Até certo ponto, pode-se admitir que um grupo de alunos com boa formação anterior, alcance, sem acompanhamento do professor ou instrutor, as duas fases seguintes: a fixação e a elaboração-integração.

É, entretanto, improvável que mesmo êsse grupo selecionado atinja a última etapa, e utilização, sem que, para isto, seja devidamente orientado pelo professor ou instrutor. E é excusado dizer que esta última fase é a mais importante, ou melhor, a que realmente responde ao objetivo.



## VII — ANÁLISE E JULGAMENTO DAS PROVAS OBJETIVAS

REFERÊNCIAS: Manual de “Provas de Aproveitamento Escolar” do M.M.

1. Nas provas objetivas o julgamento é feito em função de quatro fatores:

Dificuldade da prova;

Resultado obtido pelos alunos;

Grau mínimo para aprovação;

Número de pontos correspondente ao grau máximo.

2. Para avaliarmos a dificuldade da prova, depois de feita pelos alunos, distribuem-se os resultados obtidos em classes ou níveis apontados pela “Tabela de Frequência”. A fim de termos uma idéia estatística devemos organizar esta tabela em grupos do mesmo nível, para comparação. Grupos de 10 são suficientes para comparar.

A distribuição dos resultados obtidos nas provas é feita levando-se em conta o “Intervalo de classe” que nada mais é do que a diferença entre o maior e o menor número de pontos obtidos na prova, divididos pelo número de grupos, ou seja:

$$I = \frac{M - m}{10}$$

Sendo  $I$  o intervalo de classe,  $M$  o maior número de pontos obtidos,  $m$  o menor e 10 o número do grupo.

Depois de obtido o intervalo, organiza-se a *tabela de frequência*, começando por um múltiplo inteiro do intervalo obtido cujo valor esteja logo abaixo do menor número de pontos obtidos na prova.

3. Para melhor esclarecimento do exposto damos a seguir um exemplo prático da construção de uma tabela de frequência com a respectiva curva, denominada “Curva de Gauss”:

Suponhamos que numa turma de 40 alunos, foi feita uma prova com 50 questões cujo número máximo de pontos que um aluno poderia obter fôsse 80. Esses alunos obtiveram os seguintes pontos:

36	40	50	64	70
39	42	51	64	78
32	44	51	68	73
	43	54	61	
	45	54	62	
	45	53	62	
	46	53	63	
	47	50	69	
	49	55	69	
	48	56		
		56		
		59		
		58		
		57		
		57		

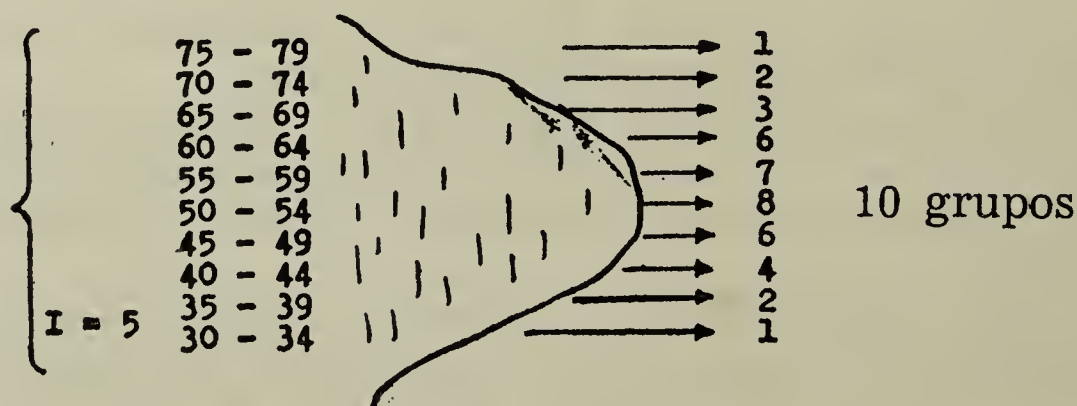
Vemos então, que o maior número de pontos obtido foi 78  $M = 78$  o menor número de pontos obtido foi 32  $m = 32$ . O intervalo de classe será:

$$I = \frac{M - m}{10} \quad \cdot \quad I = \frac{78 - 32}{10} \quad \cdot \quad I = 4,6.$$

Porém, sempre que o intervalo de classe fôr fracionário devemos, para facilitar a construção da tabela de frequência, aproximar o seu valor para o inteiro mais próximo, no nosso caso para 5. Temos então:

$$\boxed{I = 5}$$

Vemos que o múltiplo inteiro de 5, cujo valor está logo abaixo do menor número de pontos obtidos na prova, é 30. Podemos, dêste modo, construir a tabela e a curva logo em seguida, vejamos:

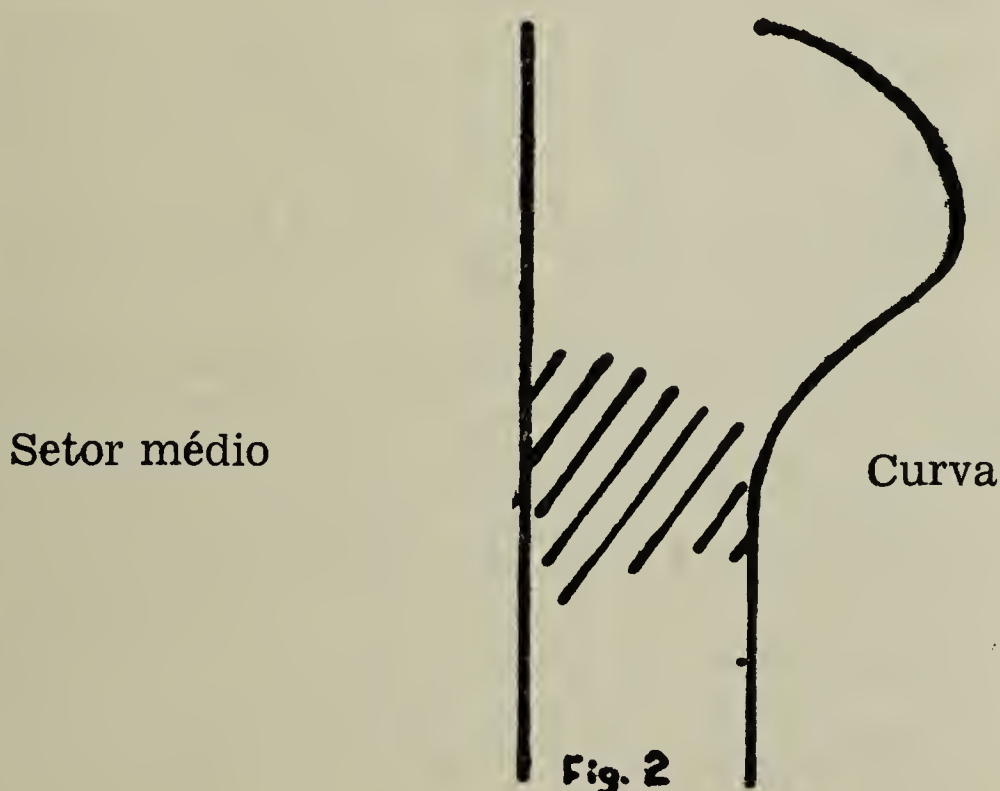


Os traços ao lado dos grupos correspondem aos alunos que obtiveram pontos compreendidos entre os valores de cada grupo — por exemplo: 7 alunos obtiveram pontos compre-



endidos entre 55 e 59, 8 obtiveram pontos compreendidos entre 50 e 54 e assim por diante. A *curva de "Gauss"* foi traçada unindo-se os traços extremos da direita.

4. Analisando a curva obtida notamos que a maior frequência é na parte média e que a frequência de valores diminui gradativamente à medida que se aproxima dos extremos (fig. 5). Isto indica que o resultado da prova foi perfeitamente normal. Se a frequência de valores fôsse maior na parte superior era indício de que ou a prova havia sido fácil de mais para o nível médio da turma ou o tempo para a sua execução dilatado em demasia (fig. 2).



Se a frequência de valores fôsse maior na parte inferior era indício de que ou a prova havia sido difícil demais para o nível médio da turma, ou a instrução havia sido mal orientada ou ainda a turma estaria sem base para receber a referida instrução, ou o tempo para a sua execução curto (fig. 3).

Finalmente se a frequência de valores fôsse grande nas partes superior e inferior e pequena no setor médio era indício de que a prova havia sido mal organizada ou então seleção prévia mal feita ou ausência de seleção (Turma heterogênea).

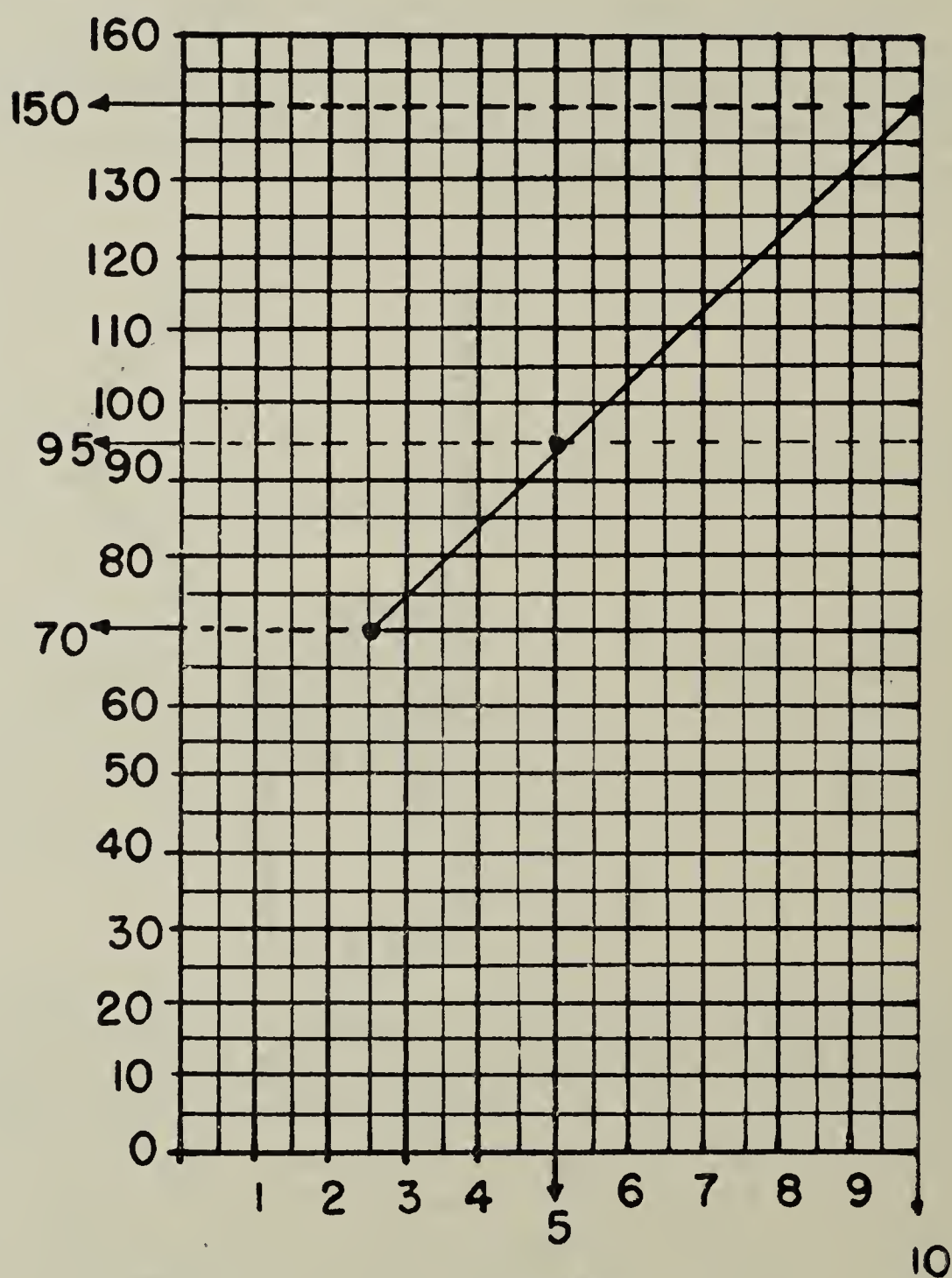
5. Havendo uma seleção prévia bem orientada, para um determinado curso, a "Curva de Gauss" dos resultados das provas tanto mais se aproximará da normal e, como vimos, tanto melhor terá sido o resultado obtido na prova (Fig. 5).

6. Na curva de "Gauss" normal, quando não foi feita uma seleção prévia, os alunos classificam-se *normalmente* de acordo com as seguintes percentagens:

**GRAU 10: 150 PONTOS**

**MÉDIA DA TURMA MENOS 20%: 95 PONTOS**

**MÍNIMO DE PONTOS PARA APROVAÇÃO: 70**

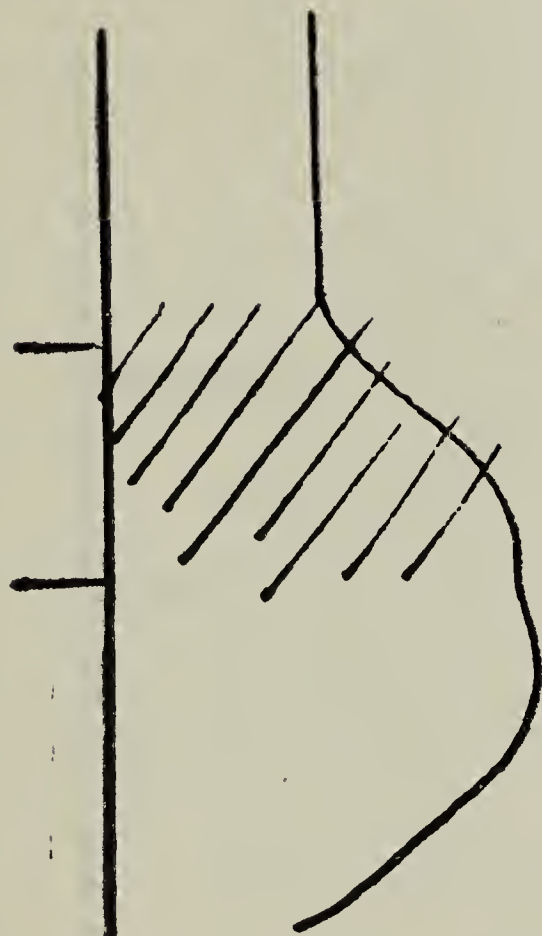


**FIGURA 7**

**UM ALUNO QUE TENHA OBTIDO 110 PONTOS TERÁ GRAU 6**

**OBS.** O grau mínimo de aprovação é 5 e o número de pontos correspondente a este grau é obtido calculando-se a média de pontos obtida pela turma menos 20% (ou indicado pela CURVA DE "GRAU")





Setor médio

(fig. 3)

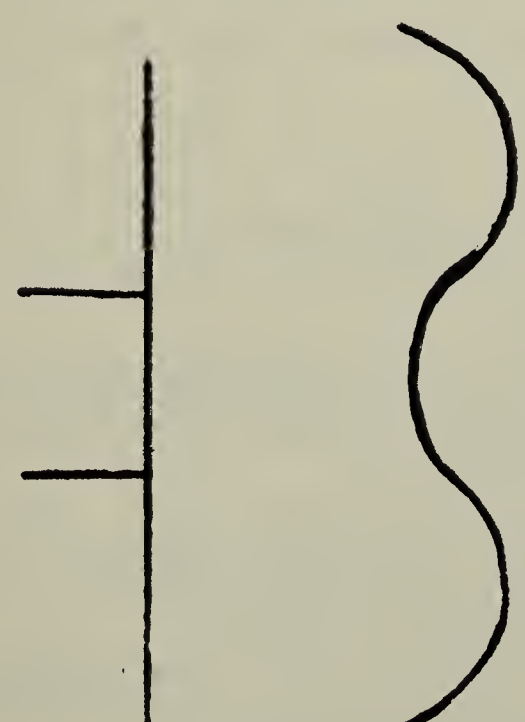
Frequência na parte superior: A 7 a 10% da turma ÓTIMOS (Muito acima normal). (\*)

Frequência entre a superior e a média: B 20 a 24% da turma BONS (Acima normal).

Frequência no setor médio: C 38 a 40% da turma REGULARES (normal).

Frequência entre a média e a inferior: D 20 a 24% da turma FRACOS (Abaixo normal).

Frequência na parte inferior: F 7 a 10% da turma MAUS (muito abaixo normal).

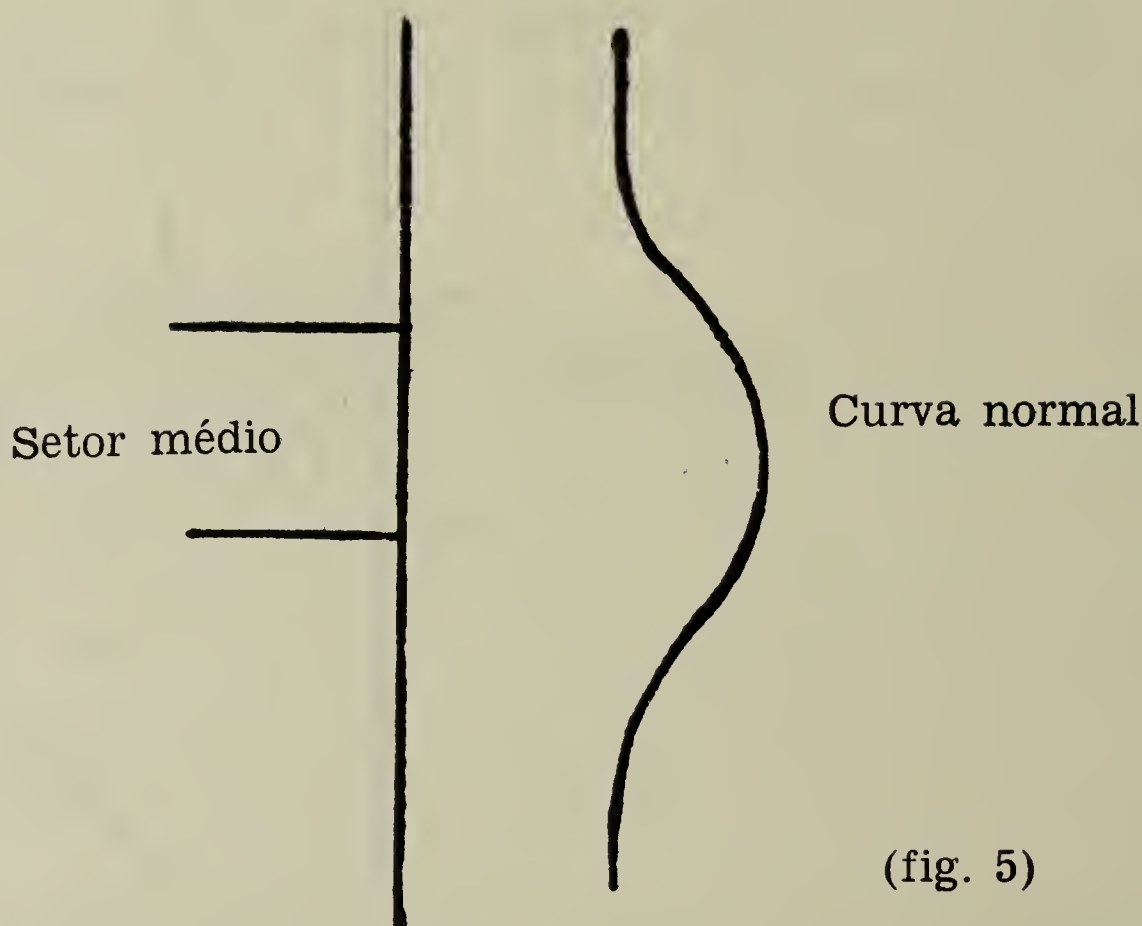


Setor médio

Curva

(fig. 4)

(\*) As letras A, B e C se referem à fig. 7.



7. A distribuição do item 6 só se pode avaliar em condições muito especiais, com grande número de alunos (mínimo de 30) e excluídos os fatores perturbadores da medida.

Na prática as curvas apresentam variações e mesmo distorções indicativas desses fatores. Quando aparecem, na curva, distorções e variações o instrutor deve calcular as porcentagens, A, B, C, D e F obtidas e compará-las com o padrão fornecido no item 6.

As discrepâncias merecem estudo e oferecem meios, juntamente com o comentário da prova, para descobrirmos se as suas causas são, como vimos nos itens 4 e 5:

Da Prova

Dos Alunos

Do Currículo

Das condições favoráveis

Da falta de seleção ou seleção mal feita

Do Instrutor.

8. Reconhecida a dificuldade da prova, o instrutor estabelece o grau *máximo* e o *mínimo* para aprovação, de acordo com as normas em vigor.

O grau mínimo de aprovação deve ser estabelecido em função do mínimo, de conhecimentos que é exigido para as atividades futuras dos alunos.

9. O processo mais prático para conferir graus aos alunos em função dos pontos ou acertos obtidos, é o uso do “GRÁFICO DE TRANSFORMAÇÃO”.

10. O Gráfico de Transformação é construído da seguinte maneira: (Fig. 7).



a) Traçam-se em papel quadriculado 2 eixos; um vertical e outro horizontal. No vertical colocam-se os pontos que podem ser obtidos na prova e no horizontal, os graus, observando-se a escala.

b) O número máximo de pontos que um aluno pode conseguir corresponde ao grau dez (10); traça-se uma horizontal partindo-se da vertical no ponto onde está localizado esse número de pontos (de preferência tracejada) até encontrar a vertical que parte do grau 10. Esse ponto de encontro será um dos pontos da reta que determinará os graus a conferir (Ponto A).

c) A média da turma menos 20% (ou o indicado pela Curva de Gauss) nos dará o número de pontos correspondente ao grau mínimo para aprovação (5); traça-se uma horizontal (de preferência tracejada) até encontrar a vertical que parte do grau mínimo de aprovação. Esse segundo ponto de encontro é o outro ponto da reta que determinará os graus a conferir (Ponto B).

d) Unem-se os pontos A e B. Esta é a "RETA DE TRANSFORMAÇÃO".

e) Prolongando-se a reta AB para baixo até encontrar a horizontal do número mínimo de pontos obtidos por um ou mais alunos da prova, determina-se o ponto "C", como extremo da reta.

f) Para conferir os graus basta, com auxílio de uma régua, determinar o ponto em que a horizontal do número de pontos obtidos pelos alunos, um a um, encontra a RETA DE TRANSFORMAÇÃO e daí, tira-se o GRAU A CONFERIR ao aluno.

Vejamos um exemplo na figura 7.

12. O instrutor ou professor deve conhecer o nível da turma para prever os resultados em cada prova e verificar quais as causas dos fracassos ou sucessos fora do normal, a fim de que possa, através da análise, aperfeiçoar a organização de futuras provas, tendo em vista a sua padronização e eficiência.

As duas principais características de uma prova são:

**FINALIDADE E VALIDADE,**

as quais são os elementos de controle e aferição da capacidade de medida da prova.

**FIDELIDADE:** é a concordância dos resultados obtidos em duas ou mais aplicações num mesmo aluno.

**VALIDADE:** exige saber-se com que grau a prova mede o conhecimento ensinado.

Para determinar a validade da prova deve-se submetê-la a um grupo de ensaio (Instrutores ou alunos já cursados) que conheça o assunto.

Desta forma pode-se selecionar provas padronizadas para aplicações sucessivas.

A "Curva de Gauss" só tem valor depois de várias aplicações à mesma turma e com um número de alunos superior a 25.

"OS MÉTODOS ESTATÍSTICOS PERMITEM AVALIAR E OBTER CONCLUSÕES QUE MUITO AUXILIARÃO AO INSTRUTOR A CONDUZIR A SUA INSTRUÇÃO".





## BIBLIOGRAFIA

R. Chevallier — LES ETUDES SUPÉRIEURES DE LATIN —  
Société d'Éditions d'Enseignement Supérieur — Paris — 1960  
— 160 págs.

Como bem acentua o professor Durry, em pequeno prefácio, o livrinho de Chevallier não é uma simples “iniciation à la recherche”, como afirma o autor em subtítulo, mas um verdadeiro guia necessário à informação ampla dos estudantes que “aiment a se renseigner déjà sur leurs tâches futures”. Essa obra, como adverte o autor, “n’est ni un traité de pédagogie appliquée au latin, ni une bibliographie critique, ni un manuel, mais un ensemble de conseils pratiques destinés aux seuls étudiants...” Nesse trabalho o autor põe sua experiência e sua cultura a serviço dos estudantes.

Na Introdução, Chevallier, em dois parágrafos, estuda “L’entrée à la Faculté: Du libre-arbitre et du choix”; e “Comment travailler: Latin et discipline — Descartes et les règles de la Methode”. No primeiro parágrafo, mostra o autor que “la Faculté” c’est la liberté, mais c’est aussi le choix”. E, acrescenta ele “le métier de latiniste se présente comme une discipline de vie”. No segundo parágrafo, diz o autor que, ao entrar na Faculdade, o estudante, em regra, não sabe trabalhar só, e além disso “il lui faut même désapprendre un certain nombre de mauvaises habitudes”... Chevallier aponta uma série de normas práticas de grande valor para o estudante, inclusive a respeito do “trabalho coletivo”.

Na primeira parte, surge um primeiro capítulo subordinado ao título geral de “étude de la Langue”, distribuído por três parágrafos. No primeiro — “Grammaire d’abord” —, começa afirmando que “il y a une logique du latin, de sa grammaire d’abord, à laquelle il faut se soumettre”. E o autor mostra a quantas confusões pode dar margem a “questão de gramática”. Diz ele que, nessa nova fase do estudo, o estudante, ao em vez de “contentar-se com *saber*, deve esforçar-se, desde então, por *compreender*”. Tem uma observação interessantíssima a respeito da possível mudança de livros: “Point n’est besoin d’ailleurs de changer de livre de base: la floraison actuelle des grammaires latines avec des recherches toujours plus voyantes dans la présentation typographique — est-ce rivalité d’édition ou zèle pédagogique? — suffirait à prouver qu’il n’en est point d’excellente”. E aconselha muito sensatamente: “On aura sa grammaire, celle à laquelle on est habitué, même si elle est d’aspect un peu vieillot”. Entretanto, informa Chevallier, é necessário “completar as gramáticas”; e para isso apresenta várias sugestões bibliográficas, como a



excelente Syntaxe Latine de Ernout e Thomas. Em realidade, o aluno “organizará para si um manual de gramática”. A comparação com o grego e com línguas estrangeiras é outro elemento para o qual chama a atenção dos interessados. Encontram-se ainda preciosas indicações bibliográficas especiais para o estudo mais profundo da língua latina, como o *Traité de grammaire comparée des langues classiques*, de Meillet e Vendryès; bem como trabalhos sobre a “estilística do latim”. Nesta parte, ainda, o autor chama a atenção para o estudo do latim cristão e do latim medieval, apontando inúmeras fontes.

No segundo parágrafo examina a questão do “Vocabulaire et Dictionnaires”. Diz bem Chevallier que “o conhecimento da língua supõe a aquisição de um vocabulário variado”. Isso se adquire, como afirma o autor, com leitura cuidadosa que dê margem à coleta do vocabulário latino. Esse vocabulário assim construído deve ser revisado; “mais (diz Chevallier) on doit envisager parallèlement une *assimilation systématique* et raisonnée du vocabulaire, qui peut être menée selon deux méthodes, analytique (étymologique) ou synthétique (par centres d’intérêt). Il importe de combiner les deux”. Do estudo geral desse vocabulário, em sentido etimológico, se passará aos aspectos particulares; e para isso são apontadas inúmeras fontes de estudo.

No terceiro parágrafo — “Les Éditions” —, vem uma série de informações e conselhos sobre os textos latinos que devem ser lidos, interpretados e comentados pelo estudante. Mesmo as velhas edições de clássicos latinos podem prestar serviços ao estudante, apesar dos progressos da filologia e da história, principalmente sobre questões de língua e de literatura, “car leurs auteurs étaient véritablement imprégnés de culture latine”.

No segundo capítulo dessa primeira parte estudam-se: “La connaissance des auteurs — L’Histoire de la Litterature”. Em dois parágrafos: Generalidades e Bibliografia escolhida. Apresenta preciosa bibliografia geral e especial sobre “os primórdios da Literatura Latina”, a “Literatura republicana”, a história em Roma”, a “prosa imperial”, a “poesia imperial”, “a literatura técnica e científica” e “a literatura cristã”.

A segunda parte — “Le Latin et la Civilisation Romaine” comporta sete parágrafos: no primeiro o autor examina “connaissances de base et ouvrages de references”. No segundo informa sobre a “histoire romaine”. No terceiro, enfrenta “questions diverses”, compreendendo “études de droit”, “l’armée romaine”, “questions financières, économiques et sociales”. O quarto parágrafo, intitulado “à travers le monde romain”, estuda “les Provinces”, “l’Afrique du Nord antique”, “l’archéologie nationale”. No quinto parágrafo vem a bibliografia de “la pensée philosophique et religieuse”. O sexto parágrafo in-

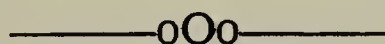


forma sôbre “archéologie et les techniques annexes de l’histoire”, incluindo a etruscologia, a epigrafia e a numismática. No sétimo parágrafo (intimamente ligado ao anterior), estuda a “história da arte e os monumentos”, abrangendo arquitetura, escultura, pintura, mosaicos e cerâmica.

A terceira parte — “de la théorie à la pratique” —, parece-nos ainda mais importante como guia do estudante. Aí o autor estuda “a preparação dos exames e concursos”, “a versão latina”, “o tema latino”, “a explicação de texto”, “a exposição de literatura latina”, “a iniciação à pesquisa pessoal” e “o contato com o Mediterrâneo de hoje”, “dans la perspective d’un humanisme vivant”. Naturalmente essa última parte (que o autor resume) não tem para nós o mesmo interesse.

Chevallier termina seu pequeno grande livrinho com estas palavras, que merecem ser lidas e meditadas por quantos desejam dedicar-se ao magistério: “A responsabilidade começa quando uma nomeação vos leva a tomar uma condução parâ um distante liceu de província. Que vida vos espera aí? Como serão os alunos? Em primeiro lugar, as cidadezinhas têm a virtude do silêncio que permite decantar os conhecimentos adquiridos e amadurecer útilmente a reflexão; em segundo lugar, vossos alunos serão o que dêles fizerdes: basta-vos enfrentar vossa classe com espírito aberto e em disponibilidade: sede interessantes, vivos; colocai-vos ao alcance de vossos alunos, cultivai-lhes a emulação, estimulai vossos alunos, esforçai-vos em redescobrir com êles o que foram vossas alegrias científicas — jamais se dirá bastante sôbre as virtudes pedagógicas da indução — e sentireis depressa nascer e crescer a afeição, o apêgo à vossa palavra. A voz do professor! Diante da onda cada vez maior de jovens gerações, precisamos mais do que nunca de professôres; procurai suscitar vocações, pensai que também vós tereis como tarefa a formação de mestres”. Todo o livro de R. Chevallier está m consonância com essa exortação final: procura proporcionar aos futuros professôres de professôres o material e a orientação para despertar na juventude o gôsto pelo estudo e pelo ensino.

Elpidio Paes



OVIDIANA — Recherches sur Ovide — publiées à l’occasion du bimillénaire de la naissance du poète — par N.I. Herescu — “Les Belles Lettres” — Paris — 1958 — 567 págs.

Este excelente volume sôbre sôbre Ovídio e sua obra está dividido em 7 partes: “La patrie d’Ovide”, “Etudes générales”,



“Le poète de l’amour”, “Le poète des dieux”, “Le poète de l’exil”, “Minora et incerta”, e “Influence, survie, actualité”, e contém 39 estudos assinados por ilustres latinistas.

No prefácio, o coordenador, professor Herescu, assinala que, “há muito tempo, se verifica certa desafeição pela obra de Ovídio” é o que nos parece um pouco exagerado, embora o autor se apóie em Wright e Platnauer para formular tal opinião. Aceitamos, entretanto, as palavras sucessivas do mestre, de que “os estudos de que tem sido objeto a obra do poeta, no decurso do último meio século não são proporcionais à importância dessa obra”; para confirmar o que diz (e diz com certa razão), aconselha-nos a percorrer os “Dix Années de bibliographie classique” e “Année Philologique”. O próprio Herescu, na *Bibliographie* que organizou, com caráter selectivo, dedicou 25 páginas a Virgílio, 23 a Horácio e somente 18 a Ovídio. Apesar dêsse desinterêsse (que talvez seja mais aparente do que real), o professor Herescu vê em Ovídio “um dos autores latinos mais importantes”. E acrescenta: “não apenas porque é um grande poeta — o último, na ordem dos tempos, não, porém, o menor dos grandes poetas da latinidade — mas também, e principalmente, porque sua obra é das mais variadas, mais complexas, mais ricas em ensinamentos e informações”. Em rápida síntese, o autor aponta a “imensa massa de informações que essa obra nos proporciona”: os Amôres, Heróides, Arte de Amar, Remédios de Amor, Cosméticos constituem, de certo modo, uma verdadeira “Enciclopédia do Amor”, e isso constitui certamente (diz o crítico) um capítulo não pequeno da “aventura humana e de história da humanidade”. Depois, vem tôda a religião greco-romana, pacientemente estudada e compilada por Ovídio através das Metamorfoses e dos Fastos; e o crítico recorda que, na expressão de Curtius, essas duas obras constituem o “Who’s who” da mitologia antiga; e segundo Peeters, os Fastos são “a suma teológica e etiológica da Roma pagã”. Enfim, os Tristes e as Pônticas nos ilustram melhor as amarguras do exílio do que os escritos de Cícero ou de Sêneca.

A própria prolixidade tão censurada no poeta, segundo Herescu, é que nos permite realizar uma “Biografia antiga do homem de letras”. O desenvolvimento das artes plásticas em Roma (até isso), nos primeiros tempos do Império, está esboçado nessa obra, ao menos de modo que permite perceber os temas preferidos na época e seu gosto baroco. “Se Ovídio foi, a exemplo de Virgílio e Horácio, um poeta *nacional* por seus Fastos e suas Metamorfoses, e poeta *universal*, quer dizer humano, por seus poemas de amor e suas elegias de exílio, foi, ao mesmo tempo, e mais do que Virgílio e Horácio, o poeta da cidade, quer dizer: poeta da vida cotidiana no coração de uma grande cidade”. Com essas rápidas considera-



ções, o professor Herescu salienta a importância extraordinária desse grande poeta, cujo bimilenário os latinistas da România tão dignamente comemoraram. E termina explicando aos leitores que porventura considerem “relativamente abundante a contribuição dos romenos para composição do volume: “para os Romenos, Ovídio foi sempre um pouco o seu poeta, pois que foi em seu país que o poeta viveu os anos terríveis do exílio e foi aí que terminou sua vida”.

O primeiro ensaio que aparece no volume se refere à “Pátria de Ovídio” e é assinado por E. T. Salmon, e nêle o autor examina opiniões e documentos a respeito. Entre os estudos gerais, cumpre apontar “La *retórica* nella poesia di Ovidio”, de F. Arnaldi, e “Ovid and Rhetoric”, de T. F. Higham. Nêsse mesmo capítulo, é curioso o estudo de Bertil Axelson “Der Mechanismus des ovidischen Pentameterschlusses”. No capítulo sobre o “poeta do amor”, além de outros ensaios notamos “Von Herodt zu Ovid”, de Otto Seel, “Le maliciex Ovide”, de Sinta Denis, e “Notes on some passages in the Amatory Poems”, de Alan Ker. No capítulo sobre o “poeta dos deuses”, salientam-se alguns ensaios sobre as Metamorfoses: “The Wordl of the Metamorphoses”, de L. P. Wilkonson; “La chronologie légendaire des Métamorphoses”, de Pierre Grimal; “L’inquadramento filosofico delle Metamorfosi”, de Luigi Alfonsi; e “Two stoic heroes in the Metamorphoses”, de Wade C. Stephens. Inúmeros outros ensaios ainda contém êsse capítulo. Igualmente interessante é o capítulo relativo ao exílio do poeta: “Tomes, cité grécogete, chez Ovide”, de S. Lambrino; “Ovide et le bilinguisme”, de E. Lozovan; “Intorno alle cause dell’esilio di Ovidio”, de Dem. Marin; “Sopra il *Geticum Libellum*”, de Dinu Adamesteanu. No capítulo sobre a influência e atualidade de Ovídio, aparecem 5 ensaios interessantes, dentre o quais salientamos: “Color Ovidianus in Silius Punica”, de Richard T. Bruère, “Ovidian Echos in Juvenal”, de Elizabeth Thomas; e “Ovide et les études ovidiennes actuelles” de Félix Peeters.

Encerram o volume dois índices: “Rerum et verborum”, organizado por Cristea e Lozovan; e “Locorum”, organizado por Adamesteanu.

Como se vê por esta breve nota bibliográfica, é realmente precioso o volume de homenagem a Ovídio organizado pelo professor Herescu, e grandes serviços prestará a quantos se interessam pelas antiguidades romanas.

Elpidio Ferreira Pais

## INICIAÇÃO FILOSÓFICA-PE ORLANDO VILELA

Agir — 1961 — 209 págs.

São raras entre nós as obras filosóficas, quer no setor geral do pensamento puro, quer no campo didático.

Por êsse motivo, duplamente deve ser apreciado o esforço do autor nesta obra a qual, embora de finalidade didática, traz um conjunto muito rico de informações para os estudiosos em geral.

Situa-se a obra muito bem ao lado das clássicas Introduções de Maritain, de Raeymacker e Baudin, bem como das mais recentes de Mandrioni e Manuel Casas.

Elaborado dentro do esquema aristotélico-tomista o qual, na linguagem do próprio ator, “não é terreno cansado e esteril ou, inteiramente ultrapassado por outras correntes do pensamento”, a obra é moderna, arejada e atualizada.

Está dividido em três partes fundamentais:

- a) a filosofia em geral, na qual estuda a gênese do pensamento filosófico, concluindo pela definição de Filosofia e sua divisão;
- b) A filosofia instrumental, na qual estuda as principais questões da lógica e das ciências, insistindo nas ciência matemáticas e nas ciências da natureza;
- c) a filosofia principal, na qual estuda os problemas importantes da filosofia: filosofia da natureza, tempo e movimento, a psicologia filosófica, a metafísica, a filosofia moral e a filosofia da arte.

Além do conteúdo abundante se reveste ainda de numerosas prendas didáticas que muito a recomendam. Assim, cada capítulo vem seguido de um esquema retrospectivo, dando um resumo das principais idéias analisadas. Além disso, copiosa bibliografia enriquece cada um dos capítulos. E, finalmente, umas notas suplementares fornecem ao aluno preciosas fontes para uma reflexão mais profunda e mais completa do tema analisado.

Por tôdas estas razões a obra tem um alto valor e merece ser divulgada.

I.J.O.

—oOo—

CARTEX — Dr. Mariano N.

*Médico Y Enfermo*, brochura de 112 pág. Club de Letctres, Buenos Aires, sem data.

O Exercício da medicina é relação mútua entre duas pessoas. Todo o ato médico que não inclua esta relação foge ao conceito de “Medicina” e se coloca por si mesmo numa posição estranha.



No ato médico, profissional e enfêrmo, na medida em que atuam como pessoas, realizam-se existencialmente, abrindo-se para a transcendentalidade e para a visão do Absoluto.

O livro "Médico Y Enfermo" de Cartex mostra perfeitamente esta relação nos seus capítulos profundos e cheios de uma mensagem de humanização.

I) Lo comun en la Relación Médica: La Persona Humana. Nesta parte o autor examina a essência da pessoa, as suas atitudes diante da vida.

II) El Enfermo — Nesta parte são examinados os seguintes itens: O *homem* diante da enfermidade, a *crise espiritual*, o *enfêrmo* diante do *médico*, o *enfêrmo* perante a morte.

III) A análise se detém nas seguintes pontos: o *médico* como *pessoa humana*, o *médico* perante o *enfêrmo*, a *experiência* fundamental do *médico*.

IV) *El Acto Médico*.

V) *El Médico Integral*.

O autor mostra por fim como deve ser o médico completo que sabe tratar o enfêrmo como pessoa humana.



SIMONE PARÉ — Serviço Social de Grupo

SIMONE PARÉ

Tradutora: *Notburga Rosa Reckziegel*

A necessidade e o interêsse pelo trabalho com grupos é dia a dia crescente em nosso meio. Prosseguindo no intuito de contribuir para minorar o problema de falta de material didático na formação de assistentes sociais, a Escola de Serviço Social da PUCRGS promoveu mais esta tradução que certamente corresponderá amplamente à expectativa do leitor.

Endereçada para assistentes sociais a obra "*GRUPOS e SERVIÇO SOCIAL*" é igualmente acessível aos leigos e de grande utilidade para professores, orientadores educacionais, recreacionistas, dirigentes de movimentos, chefes de serviço, administradores e todos aquêles que necessitam trabalhar com grupos.

O livro focaliza o método de Serviço Social de Grupo dentro da atividade total do Serviço Social analisando as características psicológicas dos grupos de adolescentes, crianças e adultos, interação, dinamismo, formação, contrôle e desenvolvimento de grupos, papel do dirigente, valor educativo dos grupos e vários outros aspectos correlatos de grande interêsse.

A tradução inclui ainda dois anexos: "*O que é Serviço Social de Grupo*", na forma mais usada no Brasil e o resumo

da tese de doutoramento em Serviço Social do Pe. **TERENCE COOKE** sobre os *“Princípios do Serviço Social de Grupo à luz da Filosofia Tomista”*.

A autora, Mlle. Paré, canadense, doutorada em Serviço Social nos E.U. e atualmente professôra nas Universidades de Laval e Montréal, é autoridade mundialmente conhecida no campo de Serviço Social, particularmente no que se refere aos métodos de Grupo.

A tradutora, Prof.<sup>a</sup> Notburga Rekziegel é diplomada em Serviço Social pela Escola de Serviço Social de Pôrto Alegre onde atualmente exerce o magistério ocupando a cadeira de Serviço Social de Grupo desde 1953. Além de numerosas outras atividades e experiências profissionais a tradutora especializou-se nos E.U. e Canadá ocasião em que fêz estudos com Mlle. Paré.

*“GRUPOS E SERVIÇO SOCIAL”* sairá do prelo em setembro de 1961, editado pela PUC do Rio Grande do Sul na série de publicações promovidas pela Escola de Serviço Social.

Pedidos por reembolso postal para:  
**ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL**  
 Pontifícia Universidade Católica do R. G. Sul  
 Praça D. Sebastião, 2 — 3.<sup>o</sup> andar.  
**PÔRTO ALEGRE — R. G. do Sul**  
 Preço do exemplar: Cr\$ 300,00

—————oOo—————

## I.<sup>o</sup> CONGRESSO INTERNAZIONALE DI PSICOLOGIA DELLA SCRITTURA

Nei giorni 8, 9 e 10 dicembre 1961 — in occasione del 25.<sup>o</sup> anniversario dell'inizio degli studi sulla scrittura con impostazione e criteri psicologici — avrà luogo a Milano il “I.<sup>o</sup> Congresso internazionale di psicologia della scrittura”.

Le relazioni e le comunicazioni verteranno sui seguenti temi generali:

- Psicologia della scrittura e psichiatria;
- Psicologia della scrittura e psicologia sperimentale;
- La psicologia della scrittura e psicologia sperimentale; e della scuola;
- La psicologia della scrittura e l'assunzione del personale nelle aziende;
- Contributi della psicologia della scrittura alla teologia;
- La psicologia della scrittura nel campo criminologico;



- Perizie grafiche, a base psicologica, su falsi, anonime, ecc.;
- La ricostruzione psicologica di personalità defunte, senza ricorso alla scrittura;
- Applicazioni varie.

Prenderanno parte attiva al Congresso, mediante relazioni e comunicazioni, oltre agli psicologi della scrittura e agli allievi ed ex-allievi del "Corso biennale di specializzazione in psicologia della scrittura", anche psicologi sperimentali e psichiatri e altri studiosi. Sono previste relazioni e comunicazioni in collaborazione tra psicologi sperimentali e psichiatri, da una parte, e psicologi della scrittura, dall'altra.

Prima del Congresso, e in parte dopo, si terrà presso l'Istituto di Indagini Psicologiche di Milano un "Corso teorico-pratico di aggiornamento in psicologia della scrittura", della durata di circa tre mesi, per gli stranieri che parteciperanno al Congresso e che volessero approfittare di tale occasione, prolungando il loro soggiorno a Milano, per un perfezionamento in materia.

Coloro che desiderano seguire lo svolgimento dei lavori del Congresso sono invitati ad iscriversi presso la Segreteria dell'Istituto di Indagini Psicologiche, versando la quota d'iscrizione di Lire 4.000 (\$ 6,5).

Pero coloro che intendono presentare comunicazioni la quota d'iscrizione da versare come sopra è di lire 6.000 (\$ 9, 8). Essi dovranno segnalare sollecitamente e comunque non oltre il 30 settembre 1961, i titoli delle comunicazioni alla suddetta segreteria, alla quale va inviato poi un riassunto delle stesse entro il 31 ottobre successivo.

Gli Atti del Congresso verranno pubblicati nella "*Rivista di psicologia della scrittura*"

Per informazioni rivolgersi alla Segreteria dell'Istituto di Indagini Psicologiche, Milano, Viale Corsica 7, tel. 726489.





**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO GRANDE DO SUL  
Pôrto Alegre**

**ENTIDADE MANTENEDORA**

União Sul Brasileira de Educação e Ensino (U.S.B.E.E.)  
Irmãos Maristas

**ADMINISTRAÇÃO GERAL**

**Chanceler**

Dom Alfredo Vicente Scherer, Arcebispo de Pôrto Alegre

**Secretário Geral**

Irmão Elvo Clemente

**Reitor**

Prof. Irmão José Otão

**Vice-Reitor**

Prof. Manoel Coelho Parreira

**Conselho Universitário**

Prof. Irmão José Otão

Prof. Balthazar G. Barbosa

Prof. Manoel C. Parreira

Pro.<sup>a</sup> Lúcia G. Castillo

Côn. Otto Skzypczak

Prof. Daniel Juckowski

Prof. Antônio César Alves

Prof. Ivo Wolff

Prof. Irmão Faustino João

Prof. Jorge G. Felizardo

Prof. Francisco S. Juruena

Acad. Válcio D. Peixoto

**Conselho Superior**

Prof. Irmão José Otão — Reitor

Côn. Otto Skzypczak — Representante do Chanceler.

Prof. Irmão Faustino João — Representante da U.S.B.E.E.

Prof. Irmão Leôncio José — Representante da U.S.B.E.E.

Prof. Irmão Moacyr Caetano Empinotti — Repr. da U.S.B.E.E.

**DIRETORES DAS UNIDADES UNIVERSITÁRIAS EM 1961**

1 — *Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas* — Prof. Dr. Antonio Cesar Alves.

2 — *Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Pedagogia e Jornalismo* — Prof. Dr. Irmão Faustino João.

3 — *Faculdade de Serviço Social* — Prof.<sup>a</sup> Dra. Lúcia Gavello Castillo.

4 — *Faculdade de Direito* — Prof. Desembargador Balthazar Gama Barbosa.

5 — *Faculdade de Odontologia* — Prof. Dr. Daniel Juckowski.

7 — *Instituto de Psicologia* — Prof. Irmão Hugo Danilo.

6 — *Escola de Engenharia* — Prof. Ivo Wolff.

8 — *Instituto de Sociologia* — Prof. Irmão Leopoldo Kehl.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO GRANDE DO SUL  
Pôrto Alegre**

Equiparada pelo Decreto n.º 25.794 de 9 de novembro de 1948

FUNDADA E MANTIDA PELOS IRMÃOS MARISTAS  
**A Pontifícia Universidade Católica do R.G.S. compreende:**

**I — INSTITUTOS UNIVERSITÁRIOS**

- 1 — Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas —  
— Fundada em 1931
- 2 — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras —  
Fundada em 1940
- 3 — Escola de Serviço Social — Fundada em 1945
- 4 — Faculdade de Direito — Fundada em 1946
- 5 — Faculdade de Odontologia — Fundada em 1953
- 6 — Escola de Engenharia — Fundada em 1959

**II — INSTITUTOS COMPLEMENTARES**

- 1 — Instituto de Psicologia — Fundado em 1953
- 2 — Centro de Pesquisas Econômicas — Fundado  
em 1954
- 3 — Curso de Orientação Educacional — Fundado em  
1958
- 4 — Instituto de Sociologia — Fundado em 1.º de maio  
de 1959.
- 5 — Instituto de Cultura Hispânica — incorporado em  
1960.





